



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY  
DENMARK

## Fortællinger om og konstruktioner af børn i socialt myndighedsarbejde

*En kulturpsykologisk undersøgelse af hvordan børn bliver til i socialfaglig praksis og hvordan socialrådgivere navigerer i børnesager*

Bjerre, Line Søberg

Publication date:  
2017

Document Version  
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Bjerre, L. S. (2017). *Fortællinger om og konstruktioner af børn i socialt myndighedsarbejde: En kulturpsykologisk undersøgelse af hvordan børn bliver til i socialfaglig praksis og hvordan socialrådgivere navigerer i børnesager*. Aalborg Universitetsforlag. Ph.d.-serien for Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitet

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at [vbn@aub.aau.dk](mailto:vbn@aub.aau.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.





# **FORTÆLLINGER OM OG KONSTRUKTIONER AF BØRN I SOCIALT MYNDIGHEDSARBEJDE**

EN KULTURPSYKOLOGISK UNDERSØGELSE AF HVORDAN  
BØRN BLIVER TIL I SOCIALFAGLIG PRAKSIS OG HVORDAN  
SOCIALRÅDGIVERE NAVIGERER I BØRNESAGER

**AF  
LINE SØBERG BJERRE**

PH.D. AFHANDLING 2017



**AALBORG UNIVERSITET**



# **FORTÆLLINGER OM OG KONSTRUKTIONER AF BØRN I SOCIALT MYNDIGHEDSARBEJDE**

**EN KULTURPSYKOLOGISK UNDERSØGELSE AF  
HVORDAN BØRN BLIVER TIL I SOCIALFAGLIG PRAKSIS  
OG HVORDAN SOCIALRÅDGIVERE NAVIGERER I  
BØRNESAGER**

Line Søberg Bjerre



**AALBORG UNIVERSITY**  
DENMARK

Dissertation submitted

Ph.d. indleveret: December 2017

Ph.d. vejleder: Lektor Anders Petersen  
Aalborg Universitet

Ph.d. bi-vejleder: Førsteamanuensis Ole Jacob Madsen  
Oslo Universitet

Ph.d. bedømmelsesudvalg: Lektor Maria Appel Nissen (formand)  
Aalborg Universitet, Danmark

Professor Siv Oltedal  
Universitetet i Stavanger, Norge

Professor Ole Steen Kristensen  
Aarhus University, Danmark

Ph.d. serie: Det Samfundsvidenskabelige Fakultet,  
Aalborg Universitet

ISSN (online): 2246-1256  
ISBN (online): 978-87-7210-107-1

Udgivet af:  
Aalborg Universitetsforlag  
Skjernvej 4A, 2. sal  
9220 Aalborg Ø  
Tlf. 9940 7140  
aauf@forlag.aau.dk  
forlag.aau.dk

© Copyright: Line Søberg Bjerre

Trykt i Danmark af Rosendahls, 2017

Normalsider: 299 sider (å 2.400 anslag inkl. mellemrum).

# CV

I 1999 blev jeg uddannet socialrådgiver fra Aalborg Universitet, og i 2010 blev jeg uddannet psykolog fra Københavns Universitet. De to uddannelser og mine erfaringer fra praksis som socialrådgiver i psykiatrien, kriminalforsorgen og en børnefamilieafdeling samt erfaringerne som psykolog i Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR) er alle erfaringer, jeg har taget med mig ind i arbejdet med afhandlingen. Det har givet mig mulige indgange til dobbeltblikke på feltet som hhv. psykolog og socialrådgiver, som praktiker og forsker. I mit arbejde med afhandlingen og i jobbet som studieadjunkt har jeg trukket på alle disse erfaringer.

Line Søberg Bjerre

E-mail: [bjerre@socsci.aau.dk](mailto:bjerre@socsci.aau.dk)





# ENGLISH SUMMARY

**Title:** Narratives and constructions of children in social work practice. A Cultural Psychological inquiry of social workers' practice and how social workers navigate child protection cases.

This PhD thesis is an empirical inquiry into social workers' practice in a Danish municipality. The thesis centers around three research questions:

1. *Which narratives about children are unfolded in social workers' practice, and how are the children constructed in these narratives?*
2. *How do social workers negotiate knowledge and social representations of children's development in social workers' practice?*
3. *How do the social workers navigate the difficult cases, and how are their practices constituted by methods, concepts and social representations?*

I have conducted a case study of social work practice in one municipality, observing team meetings in 2014, 2015 and 2016 in 3 different teams. The thesis is based on a qualitative inquiry of how social workers *do* social work, and not their reflections about their practice. This has led to an interest in - and attention to - dialogues, and how social workers narrate and negotiate in the cases. I have also been interested in the non-discursive elements of practice – the materiality and bodies present at team meetings. The analysis centers around, how social workers' culture unfolds and establishes at the team meetings. Hence, I am interested in how social workers do social work, which forms of cultural conduct, knowledge and artefacts play out in practice, where children are constructed in certain ways. The empirical findings are represented in field notes and condensated speech and dialogue of varying length. The forms of representations supplement each other and aims at communicating how the team meetings are in their situational complexity, with the long negotiations of meaning and in an atmospheric and evocative room.

Theoretically, I take departure in the Cultural Psychological tradition, which has roots in Lev Vygotsky's cultural historical psychology. I do that by using several cultural psychological theorists among others Jaan Valsiner, Jerome Bruner and Lois Holzman. Concepts about culture, practice, artefacts and narratives are the cultural psychological foundation and it is supplemented by Serge Moscovici's concept of social representations, and Ivana Markova's later work with this concept. In some of the chapters I also use supplementary theoretical concepts in order to unfold the empirical material.

### **Empirical and analytic findings:**

*In the shadow of the parents:* In chapter 7 I explore how children are constructed in practice. The child is not constructed with many words in practice. In the chapter I use Hanne Warmings divisions of the child's perspective in an exploration of how – and if – the child's perspective is present at team meetings. I conclude that the child in social work practice is constructed in the shadow of the parent's stories, as a victim of the parent's way of being and behaving. In the same chapter, I also explore the exception in my empirical material, in an analysis of what significance it has, when the child's words are referred at the team meetings. This exception shows that when the child's own words and perception of his or her situation are referred to at the meeting, it nuances the social workers' understanding of the child and the construction of the child becomes disambiguous.

*Negotiations of knowledge about children's development:* In the second part of my analysis I explore the social workers' use of concepts and knowledge about children's development. In practice the concept of attachment is used comprehensively to understand children's development. Attachment is also used with a social representation of a concept of detachment. My analysis concerns how this social representation is negotiated and challenged. The second part of the analysis concerns how theory, concepts and knowledge of research are articulated. The social workers use the concept of attachment, but have difficulty in being precise about what the concept actually means. In the analysis, I use theory of attachment and critique of attachment theory, Nicolas Rose's concept of psy-culture and Svend Brinkmann's research into psychology as a normative and morally ordered science.

*Social worker professionalism and methods in practice:* In the third part of my analysis, I explore the social workers' way of doing socialworker, and their use of the methods: Integrated Children's Systems (ICS) and Signs of Safety (SoS). First I illustrate with a field note how practice has changed during the three years I have conducted my empirical studies. Following this, I explore how ICS is used compared to the intentions of the Social Ministry. The analysis shows that ICS works as a tool of managing the case, as a way of remembering which aspects the narratives needs to address. ICS also contributes to the child being more central in the discussions, but still in an outsider child's perspective, where the child's behavior and reactions are talked about, but the child's own voice and understanding of the situation is still not centered. SoS has another function in practice. The focus on resources helps the social workers navigate when in doubt, as the method instructs them to explore potentialities of development and to cooperate with the parents. The empirical examples illustrate how the social workers' practice can look random and chaotic, and how they – in a disorganized way – tell anecdotes about the family, and how they use the narratives

and anecdotes to identify the difficulties in the family through long negotiations of meaning. I use Richard Sennett's concept of the Craftsman to reach an understanding of the social workers' practice as an emotional craft, where they with great commitment navigate among understandings of problems and solutions, discourses of concern and resources.

*The team meeting as an emotional room:* In the last part of the analysis, I explore the emotionality at the meetings. I explore the meaning of humor, which has a community building function, but humor is also used for establishing and maintaining positions of power and to discharge intensity. I use cultural psychological understandings of emotion in an analysis of how emotion and bodily sensations function, when the social workers navigate practice. I make the argument that the social workers use a shadowy epistemology, due to the importance of emotionality that is not exalted to a professional language.

*Discussions of the findings in the thesis:* In the final discussion, I am drawing the contours of an understanding of social workers' practice that incorporate the narratives and the emotional elements. I use research and the history of the social work profession to discuss the potentiality in giving more attention to these less theorized and illuminated aspects of practice, when it is not a linearity but a circularity that describes the systematization of the processes at the team meetings. In a discussion of the social workers' ontology, I use Valsiner's deconstruction of the concept of attachment to make the argument that there is a link between the view of the child as a victim and a psychological theory, where relational phenomena become the essence of the child. I introduce Valsiner's understanding of development as another ontology that may have potential in practice, when we wish to make the child an actor in its own life and not just a victim of the parents' doings.



# DANSK RESUME

Denne afhandling består af en empirisk undersøgelse af socialrådgiveres praksis i en dansk kommune. Afhandlingen centrerer sig omkring tre forskningsspørgsmål:

1. *Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres børnene i fortællingerne?*
2. *Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis?*
3. *Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?*

For at svare på dette har jeg undersøgt socialrådgiveres praksis, der hvor der forhandles og skabes mening på teammøder. Jeg har observeret teammøder i min casekommune i 2014, 2015 og 2016 i tre forskellige teams. Forskningsmetodisk har jeg været optaget af, hvordan socialrådgivere gør deres fag og ikke deres refleksioner over det, de gør. Det har medført en metodisk og analytisk opmærksomhed på dialoger, på socialrådgivernes fortællinger og forhandlinger om sagerne, men også opmærksomhed på det, der ikke er diskursivt – det materielle og kropslige til teammøderne. Analysen centrerer omkring, hvordan socialrådgivernes fagkultur udspiller sig og etablerer sig på teammøderne. Derved er jeg optaget af, hvordan socialrådgiverne 'gør socialrådgiver', hvad er det for en kulturel adfærd, viden og kulturelle artefakter, der udmønter sig i en praksis, hvor børn konstrueres på bestemte måder. Afhandlingens empiriske materiale fremstilles: som feltnoter, kondenserede dialogstykker af varierende længde og endelig som poetiske fortætninger. De tre fremstillingsmåder supplerer hinanden og har til hensigt at formidle teammøderne i deres kompleksitet og med de lange forhandlinger om mening, og som de atmosfæriske og stemningsfyldte rum, jeg oplevede dem som.

Teoretisk tager jeg i afhandlingen udgangspunkt i den kulturpsykologiske tradition, der har rødder i Lev Vygotskys kulturhistoriske psykologi. Det gør jeg med brug af flere kulturpsykologiske teoretikere som bl.a. Jaan Valsiner, Jerome Bruner og Lois Holzman. Begreber om kultur, praksis, artefakter og fortællinger udgør det kulturpsykologiske fundament og begrebsapparat, hvorfra jeg udforsker praksis. Det kulturpsykologiske suppleres af Serge Moscovicis teori om sociale repræsentationer, samt Ivana Markovás senere nuanceringer af samme teori. Ligeledes anvender jeg i de enkelte analyseafsnit supplerende teoretiske begreber med henblik på at udfolde det empiriske materiale.

### **Empiriske og analytiske resultater:**

*Barnet i skyggen:* I det første analysekapitel udfoldes de empiriske situationer, hvor barnet konstrueres i socialrådgivernes praksis. De empiriske praksisbilleder viser et billede af, at barnet ikke italesættes med mange ord i socialrådgivernes praksis. Jeg anvender i kapitlet Hanne Warmings inddelinger af barnets perspektiv i en undersøgelse af – om og hvordan barnet er ”tilstede” i meningsforhandlingerne på teammøderne. Jeg konkluderer, at barnet i det sociale myndighedsarbejde konstrueres i skyggen af forældrenes historier, - som et offer for forældrenes måde at være i verden på. I analysekapitlet behandler jeg også undtagelsen i mit empiriske materiale i en analyse af, hvilken betydning det har, når barnets ord bliver refereret på teammødet. Undtagelseseksemplet viser, at hvis barnets ord refereres, hvis barnets ønsker og måder at forstå sine problemer og sin livssituation bliver tydelig på teammødet, da nuanceres socialrådgivernes forståelse af barnet og konstruktionen af barnet bliver flertydig.

*Forhandlinger om viden og børns udvikling:* I det andet analysekapitel undersøges socialrådgivernes anvendelse af viden og forståelser af børns udvikling. I det empiriske materiale er tilknytning det gennemgående psykologiske begreb, som socialrådgiverne anvender. Kapitlet centrerer sig om det begreb samt det beslægtede begreb – ’afknytning’. ’Afknytning’ er en lokal social repræsentation af et behov spædbarnet, ifølge socialrådgiverne, har når det bliver fjernet fra dets biologiske forældre. Analysen af afknytningsforståelsen handler om, hvordan den sociale repræsentation bliver udfordret og forhandlet, og hvordan forskningsviden og teori bliver italesat i praksis. Anden del af analysen handler om, hvordan tilknytningsbegrebet anvendes i praksis. Socialrådgiverne anvendte begrebet, men havde svært ved at være konkrete om hvad tilknytning er. I analysen anvender jeg supplerende teori i form af tilknytningsteori, kritikker af tilknytningsteori, Nikolas Rose’s begreb om ’psy-kultur’ og Svend Brinkmans forskning om psykologien som en normativ og moralsk videnskab. Jeg konkluderer, at socialrådgiverne anvender tilknytningsbegrebet som beboere i en ”psy-kultur” – og deres praksis er formet af en normativ og moralsk teori om den rigtige måde at forstå børns behov i vores samfund.

*Faglighed og metoder:* I det tredje analysekapitel undersøges socialrådgivernes faglighed og betydningen af metoderne Integrated Childrens Systems (ICS) og Signs of Safety (SoS) i praksis. Først illustrerer en feltnote, hvordan praksis har ændret sig i de tre år, jeg har lavet empiriske studier. Dernæst undersøger jeg, hvordan ICS bruges i praksis set i relation til intentionerne fra Socialstyrelsens side. Analysen viser, at ICS metoden ofte fungerer som et styringsredskab til at huske at inddrage forskellige elementer i fortællingerne om familien. ICS har også den betydning, at barnet gøres mere centralt i drøftelserne, men fortsat i et ”ude-fra” børneperspektiv,

hvor fokus er på børnenes adfærd og reaktioner, men ikke på deres egne fremstillinger og forståelser af egen situation. SoS anvendes på en anden måde i praksis. Metodens ressourcefokus hjælper socialrådgiverne med at navigere i tvivlsager, da metoden pålægger dem at udforske udviklingspotentiale og tage samarbejdsvejen med forældrene. De empiriske eksempler illustrerer, hvordan socialrådgivernes praksis kan virke tilfældig og kaotisk, hvordan de i et virvar fortæller anekdoter om familien, og hvordan de anvender fortællinger i deres måde at kredse ind på vanskelighederne i familien, gennem lange forhandlinger om mening. Jeg anvender Richard Sennetts begreb om håndværk til at få en forståelse for socialrådgiverenes praksis som et emotionelt håndværk, hvor de med stort engagement navigerer imellem problemforståelser og problemløsning, mellem bekymringsdiskurser og ressourcediskurser.

*Teammødet et emotionelt rum:* I det sidste analysekapitel udforsker jeg teammødet som et emotionelt rum. Jeg undersøger betydningen af humor, som fungerer både fællesskabsopbyggende til at etablere og fastholde positioner og til at skabe aflad i intense situationer. Jeg bruger kulturpsykologiens forståelse af emotioner i en analyse af hvordan emotioner og kropslige fornemmelser og oplevelser får en funktion for, hvordan socialrådgiverne navigerer i praksis. Jeg argumenterer for, at man kan forstå socialrådgivernes emotionelle praksis, som at de arbejder med en skyggeagtig epistemologi.

*Diskussion af fund i afhandlingen:* I den afsluttende diskussion samler jeg op på analyserne på tværs af kapitlerne, og tegner konturerne til en forståelse af socialrådgivernes fagkultur, der kan indlemme nogle af de kropslige og emotionelle elementer som min analyse peger på. Med udgangspunkt i forskningen på området og nedslag i fagets historie diskuterer jeg, de potentialer, der er i de upåagtede elementer af socialfagligheden, hvor det ikke er den lineære systematik der er fremtrædende, men derimod en mere cirkulær systematik, med brug af fortællinger og anekdoter om familierne. I en diskussion af socialrådgivernes ontologi om barnet dekonstrueres tilknytningsbegrebet og jeg argumenterer for, at der er en sammenhæng mellem socialrådgivernes syn på barnet som offer og en psykologisk teori (tilknytningsteorien i psy-kulturen), hvor forståelsen af det relationelle samspil gøres til barnets essens. Jeg præsenterer Jaan Valsiners bud på en udviklingsforståelse med en anden ontologi, der kan have potentiale i praksis, når barnet skal forstås som aktør i sit liv, og ikke alene som offer for forældrenes mangler.





# FORORD

Tak til de socialrådgivere og teamledere, som har delt deres praksis med mig. Jeg har stor respekt for jeres arbejde og er gang på gang blevet ramt af, hvor vanskeligt jeg synes, det er.

Tak til Anders Petersen, min vejleder, for din tålmodighed og sparring. Tak, fordi du har givet plads til, at jeg kunne gå omveje og finde mine egen vej. Tak for din evne til at kunne arbejde med processen og give konstruktive ideer til mine skrivelser - også når de var ufærdige, rodede og kaotiske. Jeg har, som socialrådgiverne gør i deres praksis, kredset om mine analyser, teorier og empiriske fremstillinger i cirkulære processer, før jeg her til slut i processen har kunnet sammensætte afhandlingen med en linearitet, der gør det læsevenligt. Det har nok ikke altid været nemt at vejlede ind i. Også tak for hjælpen til at navigere i en studieadjunktstilling, hvor det til tider har været vanskeligt for mig at finde balancegangen mellem at skrive ph.d. og samtidig være involveret i socialrådgiverstudiets drift med megen undervisning og vejledning.

Tak til Jan Brødslev Olsen for at tage godt imod mig på instituttet og for vejledning i den første periode af afhandlingsarbejdet. Og tak til min bi-vejleder Ole Jacob Madsen for dine indsigtfulde kommentarer på mine analyser.

Tak til mine kollegaer i CISKO og på Fibigerstræde 13. Tak til Mie Engen, Stina Krogh Petersen, Maria Bülow og Vibeke Bak Nielsen for at være mine gode venner, for en sjov dagligdag sammen, for læsningen og kommentarerne og for alle snakkene, faglige som private.

Tak til min 'Mogens-gruppe': Mogens Jensen, Lotte Junker Harbo, Anton Sand Jørgensen, Tove Stender og Mette Rømer. I har været med i alle faserne af mit afhandlingsarbejde, det har været en kæmpe hjælp, støtte og inspiration. Alle ph.d.-studerende burde have sådan en opbyggende gruppe.

Thank you to Lois Holzman, Carrie Lobman and Melissa Meyer for welcoming me in New York. For sharing your insights and being great colleagues in my six months stay at East Side Institute. It was a privilege learning from you.

Tak til min mor for at overtage pasning og omsorg for Nora og blive fuldtidsmormor, da jeg pludselig kortede min barsel af for at skrive ph.d. Tak til Peter for at være den slags menneske, der synes, det er sjovt - i en periode - at flytte til New York og blive hjemmegående far med to børn i amerikanske skoler og en 2-årig på armen. Tak for dagligdagen og livet sammen. Tak til vores tre børn, Liv, Bastian og Nora, for alt det, I er.



# INDHOLDSFORTEGNELSE

<b>Kapitel 1: Indledning og forskningsspørgsmål .....</b>	<b>21</b>
1.1 <i>Afhandlingens tre forskningsspørgsmål.....</i>	23
1.2 <i>Overgangen fra problemstilling til forskningsdesign .....</i>	25
1.3 <i>Afhandlingens kapitler .....</i>	28
<b>Kapitel 2: Afhandlingens position i feltet .....</b>	<b>29</b>
2.1 <i>Forskningsfeltet - De tragiske sager.....</i>	29
2.2 <i>At vurdere betingelser.....</i>	30
2.3 <i>Bricolagen .....</i>	31
2.4 <i>Kategorier i bevægelse .....</i>	33
2.5 <i>Kritik af magtblindhed i det sociale arbejde.....</i>	34
2.6 <i>Afhandlingens position i forskningsfeltet.....</i>	34
2.7 <i>Sammenfatning.....</i>	35
<b>Kapitel 3: Rammer om det sociale myndighedsarbejde .....</b>	<b>37</b>
3.1 <i>Lovgivning på børneområdet .....</i>	37
3.2 <i>Politiske diskurser om socialt arbejde .....</i>	41
3.3 <i>Forståelser af mennesker i det sociale arbejde .....</i>	44
3.4 <i>Sammenfatning.....</i>	48
<b>Kapitel 4: Videnskabsteori og teoretisk fundament .....</b>	<b>51</b>
4.1 <i>Videnskabsteori.....</i>	51
4.2 <i>Kulturpsykologien.....</i>	54
4.3 <i>Kultur.....</i>	56
4.4 <i>Praksis .....</i>	58
4.5 <i>Artefakter .....</i>	59
4.6 <i>Handleviden .....</i>	60
4.7 <i>Fortællinger.....</i>	61
4.8 <i>Sociale repræsentationer .....</i>	63

4.9	<i>Viden i afhandlingen</i> .....	64
4.10	<i>Udviklingen af sociale repræsentationer</i> .....	66
4.11	<i>Intersubjektiv virkelighed</i> .....	68
4.12	<i>Sammenfatning: Begrebsmæssige opmærksomhedspunkter i analysen</i> .	69
<b>Kapitel 5: Forskningsdesign, metodologi og metode</b> .....		<b>73</b>
5.1	<i>Casestudiet</i> .....	73
5.2	<i>Casen</i> .....	75
5.3	<i>Refleksioner over valg af metode</i> .....	76
5.4	<i>Observation som empirisk metode</i> .....	78
5.5	<i>Empirisk materiale</i> .....	80
5.6	<i>Etikken i afhandlingen</i> .....	81
5.7	<i>Fravalgene</i> .....	82
5.8	<i>Fremstillingen af empirien i afhandlingen</i> .....	84
5.9	<i>Det ikke-lineære</i> .....	86
5.10	<i>Fortætninger og kondenseringer</i> .....	88
5.11	<i>Tvivl og åndeløshed – det, der forsvinder</i> .....	92
<b>Kapitel 6: Forskningsprocessen</b> .....		<b>93</b>
6.1	<i>Tid</i> .....	95
6.2	<i>Position i proces og forskningsmetodisk mudder</i> .....	96
6.3	<i>Snubledata – refleksioner over min egen indblanding</i> .....	101
6.4	<i>To empirirunder - metodisk tvivl og justeringer</i> .....	102
6.5	<i>Forholdet mellem teori og empiri i afhandlingen</i> .....	105
6.6	<i>Skriveprocessen</i> .....	107
6.7	<i>Analysemetode</i> .....	108
6.8	<i>Analysens opbygning</i> .....	112
<b>Kapitel 7: Barnet i skyggen</b> .....		<b>115</b>
7.1	<i>Teorier om barnets perspektiv</i> .....	115
7.2	<i>Fraværet af barnet på teammøderne</i> .....	117

7.3	<i>Børnenes tavshed og intentionen med loven .....</i>	128
7.4	<i>Undtagelsen - betydningen af barnets ord.....</i>	131
7.5	<i>Cirkulære anekdotiske processer.....</i>	156
7.6	<i>Undtagelsen i mit empiriske materiale .....</i>	157
7.7	<i>Sammenfatning.....</i>	158
<b>Kapitel 8: Forhandlinger og viden om børns udvikling.....</b>		<b>163</b>
8.1	<i>Vidensbegrebet i afhandlingen .....</i>	163
8.2	<i>Tilknytningsbegrebet og kritikken heraf.....</i>	164
8.3	<i>Forhandlinger om afknytning.....</i>	167
8.4	<i>At snakke forskning og teori.....</i>	173
8.5	<i>Socialrådgivernes anvendelse af kulturel og normativ viden .....</i>	175
8.6	<i>Psy-kultur .....</i>	180
8.7	<i>Normativitet og moralsk orden .....</i>	181
8.8	<i>Socialrådgivernes forståelse af viden .....</i>	183
8.9	<i>Sammenfatning.....</i>	186
<b>Kapitel 9: Faglighed og metoder.....</b>		<b>189</b>
9.1	<i>Metoderne i min casekommune.....</i>	189
9.2	<i>Ændringer i min samarbejdskommune .....</i>	197
9.3	<i>Konstruktioner i forandring.....</i>	198
9.4	<i>ICS som beskrivende instrument i praksis .....</i>	201
9.5	<i>Kritik af Bronfenbrenners teori.....</i>	204
9.6	<i>Teammødeforhandlinger - dansen.....</i>	205
9.7	<i>Teammødedansen og socialfaglighed som håndværk .....</i>	217
9.8	<i>Metoder og dilemmaer .....</i>	220
9.9	<i>Flygtige billeder og fragmenter af det levede liv.....</i>	223
9.10	<i>Fortællingerne – den fælles møntfod .....</i>	226
9.11	<i>Sammenfatning.....</i>	227
<b>Kapitel 10: Teammødet, et emotionelt rum .....</b>		<b>231</b>

10.1	<i>Emotioner i en kulturpsykologisk forståelse</i> .....	232
10.2	<i>Humor</i> .....	233
10.3	<i>Bekymringer og ængstelse</i> .....	239
10.4	<i>Italesættelse af den rationelle faglighed</i> .....	243
10.5	<i>En skyggeagtig epistemologi</i> .....	244
10.6	<i>Sammenfatning: At navigere med følelser</i> .....	245
<b>Kapitel 11: Diskussion af fund i afhandlingen</b> .....		<b>251</b>
11.1	<i>Caseworktraditionen, sociale diagnoser og fagets selvforståelse</i> .....	252
11.2	<i>Historiens gentagelser i praksis i dag</i> .....	256
11.3	<i>De upåagtede processers potentiale</i> .....	259
11.4	<i>Emotionalitetens betydning</i> .....	261
11.5	<i>Socialrådgivernes ontologi om barnet</i> .....	263
11.6	<i>En alternativ udviklingsforståelse</i> .....	267
<b>Kapitel 12: Konklusion</b> .....		<b>273</b>
12.1	<i>Afhandlingens fund</i> .....	274
12.2	<i>Implikationer for praksis</i> .....	280
<b>Litteraturliste</b> .....		<b>283</b>
<b>Bilag</b> .....		<b>309</b>







# KAPITEL 1: INDLEDNING OG FORSKNINGSSPØRGSMÅL

## Feltnote - 27. oktober 2014

*Vi er seks mennesker omkring det lange bøjebord i dag. Jeg sidder for enden med direkte udsigt til det store whiteboard. På begge sider sidder rådgiverne. Det er den nye unge rådgiver, der har tavlesagen i dag. Teamleder Anne rejser sig op. Hun tager en sort tusch i hånden og stiller sig ved tavlen. Et stort whiteboard, jeg gætter på 170x120. Stolene vendes, og alle har opmærksomheden mod tavlen. Der ligger en pose lakridser og noget chokolade på bordet. På tavlen står i siden med skæv skrift ord som: facts, analyse, viden og vurdering. Det er de ord, som tavlesagen organiseres efter. Teamleder starter. En hånd på tuschen, en anden i lommen.*

*Mors navn kommer på midten af tavlen. Den unge rådgiver har overtaget sagen fra en af de andre. De supplerer hinanden. Sagen har været kendt altid, der har ikke været foranstaltninger på det sidste. Den har ligget stille, fordi der ikke lige har været noget akut.*

*Mor Heidis navn med cirklen omkring bliver suppleret med pile og streger til børn og mænd. Der er tre børn. Men det er mor Heidi, ordene centrerer sig omkring. Ustabil er et ord, uforudsigelig et andet, svingende. Det ser ud, som om facts på tavlesagen er det, andre har skrevet om mor og mors vanskeligheder. Borderline og depression, det er facts. Der ligger seks siders underretning på børnene. Og det er derfor, de nu tager den op, sagen. Der læses lidt op, om at de går i specialklasse. Skolen er bekymret. Anne spejler, hvad der bliver sagt, der kommer dog ingen ord på tavlen om det. En stiller lidt afklarende spørgsmål. Har børnene en diagnose? Er moderen i behandling for depression?*

*Rådgiver siger, at hun er i tvivl om den her sag. Hun er i tvivl om, hvad der er op og ned. Mor Heidi svinger så meget. Teamleder skriver lidt ned om, hvad der mangles af viden, f.eks. om hvordan mor fungerer i forhold til beskæftigelsestilbud, eller om de har brug for en ny psykiatrisk udredning.*

*Der bliver stille i rummet. Det er, som om at fokus har skiftet fra den nye rådgiver til den gamle rådgiver, der havde sagen indtil for få dage siden. Hun tænker. Spiser slik og skal tygge af munden. Tegningen og billedet, der træder frem, er måske anderledes end det, hun så før.*

*Jeg bliver i tvivl om, hvad der sker nu. Jeg oplever en afmagt. Og har pludselig fået et billede af nogle børn, der ikke er nogen, der passer på. Flere trækker vejret anderledes, tager luft ind og læner sig lidt tilbage i stolen. Har de overset noget, er det den angst, der melder sig? Har de kendt børnene altid og ikke reageret. Hvordan blev jeg overbevist om, at der er noget galt her? Tavlen giver et visuelt indtryk, skiller tingene ad. Der står ikke mange ord om børnene. Men alle ordene om mor giver en usikkerhed.*

*En fra et andet team stikker hovedet ind. En anden sag, forsyningsvirksomhederne lukker vand og varme. Der er børn i hjemmet, og det er koldt udenfor. Hvem tager den sag?*

*Det er som et dramatisk mellemspil, som en velkommen pause fra det alt for tunge. Teamlederen tager sagen op igen. Hun spørger til tilknytning og relationen mellem mor og børn. Det blev ligesom værre her. Stemningen blev helt mat. Ingen tager slik lige nu. Der er stille.*

*"Udækkede behov", "behov, der ikke bliver mødt", "tidlig skadede", "psykiatrisk problematik", "overgrebsproblematik". "Altså er de ikke tilknytningsforstyrrede, de børn altså, er det ikke bare det, de er". Rådgiver siger, "jeg får ondt i maven over det her". Og tager et stykke slik. Teamlederen siger, "de skal på boblelisten".*

Dette er en afhandling, der omhandler det kommunale sociale myndighedsarbejde med børn. Det er en afhandling om, hvordan socialrådgivere gør i praksis, hvordan de taler om og forstår børn, og børns stemmer i socialt myndighedsarbejdes praksis, og hvordan socialrådgiverne navigerer i vanskelige og komplicerede sager. Jeg deltog i møder i børnefamilieteams i min casekommune i 2014, 2015, 2016. Og selvom socialrådgiverne fik nye værktøjer i form af metoder, selvom socialrådgiverne blev bemandet med flere socialrådgivere og fik færre sager, selvom de fik efteruddannelse og opkvalificerede sig, så stod de flere gange rådville i sagerne. I tvivl om, hvad de skulle gøre. Som jeg sad og lyttede til teammøderne, blev jeg gang på gang også overvældet af den tvivl og rådvidhed, jeg så i praksis. En tvivl, som måske ikke skyldes mangel på uddannelse, mangel på viden, mangel på metoder eller på dygtighed, manglende ordentlighed, systematik eller moral. Men i stedet skyldes en høj kompleksitet i de sager, socialrådgiverne sad med. I afhandlingen har jeg forsøgt at vise den kompleksitet og den tvivl, som ser ud til at være et vilkår i det sociale myndighedsarbejde. Ligesom jeg har undersøgt, hvad er det så af fagkultur, socialfaglighed, viden og metoder, socialrådgiverne anvender til at navigere i denne kompleksitet, hvordan gør de socialrådgiver, og hvordan konstruerer de børn og skaber deres forståelser af børnene i den kompleksitet.

Jeg har valgt at undersøge konstruktionerne af børn i socialt myndighedsarbejde, der hvor tanken afsluttes i teammødet, hvor barnet italesættes, og forståelsen af barnet forhandles mellem kollegaer. Denne forståelse af den meningsskabende forhandlingsproces og konstruktionsproces henviser til kulturpsykologen Jerome Bruners forståelse af konstruktion. Mennesker skaber ifølge Bruner (1999) mening ud af deres møder med verden, mennesker konstruerer og bringer sammenhæng i verden og i sig selv ved brug af meningsdannende fortællinger. Fortællingerne, der foregår på et teammøde, bliver omdrejningspunktet for min undersøgelse af de meningsskabende forhandlinger. Fortællinger er ifølge Bruner den måde, hvorpå der smedes forbindelser mellem det udsædvanlige og det almindelige (Bruner 1999). På teammøderne italesættes og forhandles tanker, der udmøntes i fortællinger, men der er ikke tale om færdige produkter. Fortællingen om barnet i det sociale myndighedsarbejde vil altid være i proces. Barnets liv og socialrådgiverens viden om barnets liv sluttet ikke i det sociale arbejde, før sagen lukkes. Derfor er min undersøgelsesgenstand ikke nem at indfange, som afslutninger, som produkt, men skal ses som noget, der er i bevægelse og i proces, men som igennem sagsforløbet materialiserer sig en kort stund i forhandlingerne og italesættelserne på et møde.

Igennem afhandlingen undersøger jeg praksis i det sociale myndighedsarbejde igennem en kulturpsykologisk optik. Udgangspunktet er, at fortællingerne om børn bliver konstrueret på særlige faglige måder i det sociale arbejde, og min nysgerrighed handler om, hvordan denne socialfaglighed udspiller sig og får form i de forhandlinger om mening, der sker i praksis. Socialrådgivernes praksis er derfor en udøvelse af, hvordan de gør deres kultur. Jeg taler om kultur, ikke som noget, man har, men noget, man gør. Socialrådgiverne gør socialfaglighed, de gør socialrådgiver i de kulturelle handlerum, der er mulige i de organisatoriske og institutionelle rammer, de er en del af (Hasse 2011). Den indledende feltnote viser, hvordan socialrådgivere anvender psykologiske begreber, når de forsøger at forstå problemerne i en familie. Jeg har igennem afhandlingen en særlig interesse i undersøgelsen af de psykologiske begrebers anvendelse. Jeg bruger Serge Moscovicis (2000) begreb om sociale repræsentationer, der dannes, når et fænomen som f.eks. tilknytningsforstyrrelse bearbejdes i et socialt rum som socialrådgivernes teammøde og bliver til indre repræsentationer, som bliver det, man forstår verden med, og det, man konstituerer praksis med (Wagner et. al. 1999:95, Howarth 2006:72).

## **1.1 AFHANDLINGENS TRE FORSKNINGSSPØRGSMÅL**

Jeg vil undersøge, hvad det er for nogle fortællinger om børn, der dukker frem i sagsbehandlingen på myndighedsområdet – hvilke begreber, ord og psykologier der konstruerer børn i socialrådgiverens arbejde. Det er en undersøgelse af, hvilke forståelser der får liv i socialrådgivernes fortællinger, hvad der er eksplicit og implicit

i forståelsen af børn. Mit udgangspunkt er, at børn ikke på forhånd *er* noget, - men *bliver* til noget - i de tolkningsrammer, der benyttes af socialrådgiverne i samarbejde med andre voksne omkring børnene. Med dette mener jeg, at konstruktionen af børn er noget, der bliver til i det sociale arbejde og er afhængigt af de sproglige kategoriseringer, socialrådgiverne anvender i deres fortællinger og forhandlinger. Afhængigt af den mening, socialrådgiverne tillægger børnenes adfærd, og hvordan fortællingerne om børnene tolkes. Alt sammen noget socialrådgiverne forhandler med deres kollegaer i dialogerne på teammøderne. Barnet i sig selv bliver på den måde socialfagligt om- og reproduceret til en konstruktion af barnet i det sociale myndighedsarbejde, barnet gøres til subjekt og objekt.

Disse indledende ord fører mig til det første af tre forskningsspørgsmål:

**1. *Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres børnene i fortællingerne?***

Forskningsspørgsmålets fokus rettes mod de fortællinger og forhandlingsprocesser, som finder sted i det sociale arbejde. Det sociale arbejde og den konkrete italesættelse i sagsbehandlingen bliver konteksten for mit forskningsmetodiske design. Den konkrete sagsbehandling forstår jeg som konstruktioner, der er baseret i lovmæssige og institutionelle rammer, disse rammer skaber forhandlingsrum for socialrådgiverne. I de forhandlingsrum konstruerer socialrådgiverne fortællinger om barnet og familien, baseret på sagsmateriale, deres oplevelse af barnet, deres erfaringer fra arbejdslivet og livet generelt, deres uddannelse samt de kulturelt overførte sociale repræsentationer, narrativer og kendte identitetstyper.

Jeg behandler forskningsspørgsmål 1 i første analyse med titlen: Barnet i Skyggen. I kapitlet udfoldes de empiriske situationer, og der ses et mønster med, at barnet konstrueres i skyggen af forældrenes historie og forældrenes samarbejde med socialrådgiverne. Dette giver grobund til en nærmere undersøgelse af, hvordan socialrådgiverne så navigerer i praksis, og hvordan deres praksis formes af viden, emotionalitet, socialfaglighed og de nye socialfaglige metoder, hvilket har udmøntet sig i yderligere to forskningsspørgsmål:

- 2. *Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis?***
- 3. *Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?***

For at svare på dette undersøger jeg socialrådgivernes praksis, der hvor der forhandles og skabes mening, der hvor socialrådgiverne reflekterer og skaber mening i samtalen med hinanden, der hvor de gør deres kultur. Derved er den fagkultur, hvor børnesubjekter konstitueres i socialrådgivernes praksis, mit undersøgelsesfelt. Her benytter socialrådgiverne sig af kulturelle artefakter, af sprog og af kulturelt og fagkulturelt indlejret viden. Derved er jeg optaget af, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgiver, hvad er det for en kulturel adfærd, kulturel viden og kulturelle artefakter, der udmønter sig i en praksis, hvor børn konstrueres på bestemte måder.

Som ovenstående beskriver, er afhandlingen formidlingen af en undersøgelse af socialrådgiveres praksis på børneområdet. Det er en afhandling, der lægger sig i forlængelse af andre undersøgelser af socialrådgiveres praksis på myndighedsområdet og samtidig adskiller sig ved en kulturpsykologisk opmærksomhed på, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgivere, og hvordan de konstruerer børn, familier og problemer i en meningsskabende forhandlingspraksis. Hensigten er at blive klogere på det, der opstår i det socialfaglige konstruktionsrum, socialrådgivernes fagkultur, deres praksisser og logikker, der skabes og forhandles i et kollegialt rum og bliver retningsgivende for deres handlen i sagerne.

## **1.2 OVERGANGEN FRA PROBLEMSTILLING TIL FORSKNINGSDESIGN**

I det følgende vil jeg kort introducere undersøgelsens design, dette uddybes i kapitel 5. Jeg valgte at lave et casestudie med henblik på at studere fænomener i praksis i dybden ved at lære noget om det handlingsrum, jeg var i, og den socialfaglige kultur, der former praksis i det rum. Jeg har derfor været i det empiriske felt i en mindre dansk kommune og observeret praksis i de tre børne- og familieteam, der var i kommunen. Det har jeg gjort af to runder, først i efteråret 2014 og anden runde i efteråret 2015 og foråret 2016. Jeg valgte at undersøge praksis via observationer af teammøderne i de tre teams. Teammødet er et ugentligt møde, hvor socialrådgiverne samles på teamlederens kontor og taler om forskellige sager, det kan være: nye sager eller underretninger eller gamle sager, hvor de skal lave opfølgning, eller hvor de har fået nye informationer, sager, hvor der skal tages store beslutninger, fordi der er megen tvivl om, hvad der sker i familien, og sager, hvor der er megen bekymring for børns trivsel, og der skal interveneres hurtigt osv. Teammødet var en central arena for udøvelsen af det sociale myndighedsarbejde i min samarbejdskommune. Valget af teammøder begrundes jeg med tre argumenter: egne praksiserfaringer, praktisk betydning af møderne samt den teoretiske optik, som jeg anvender i afhandlingen.

Egne praksiserfaringer: Jeg blev uddannet socialrådgiver, før jeg blev uddannet til psykolog, så jeg kender faget og har praktiseret det bl.a. som myndighedsrådgiver på børneområdet. I mine egne praksiserfaringer som socialrådgiver husker jeg teammødet som stedet for at opnå afklaring, for at finde vej med en sag, der strittede i forskellige retninger, eller som jeg oplevede som svær at få greb om. Teammødet blev for mig, som uerfaren socialrådgiver, et sted med plads til at drøfte sagen med mere erfarne kollegaer og faglig leder, og på mødet blev det ofte besluttet, hvordan sagen skulle gribes an, hvad skal der ske nu. Det var min erfaring, at mødet fungerede som stedet, hvor man organiserede sine tanker om en sag og fandt retning.

Teammødernes praktiske betydning: Møderne i forvaltningen har en praktisk betydning, da socialrådgiverne udfører myndighedsarbejde. Det betyder, at socialrådgiverne er offentlige forvaltere af sociallovgivningen, der vedrører den særlige støtte til børn og unge. Det, der gør den rolle særlig, er, at socialrådgiveren, der skal omsætte loven til handling, har bemyndigelse til at træffe beslutninger og iværksætte foranstaltninger i forhold, der har betydning for børns, unges og forældres liv. Socialrådgiveren er således forpligtet til at undersøge og beskrive barnets situation og vurdere bekymringsgraden i forhold til barnet. Dansk Socialrådgiverforening skriver således:

*”Socialrådgiveren vurderer bekymringsgraden i forhold til barnet. Det sker ved at udforske og at beskrive perspektiver rundt om barnets situation. Myndighedssocialrådgiveren tager lederskab. Gennem faglig refleksion analyserer og foretager vi risikovurderinger, som bliver lagt til grund for en strategi, der bliver omsat til handling. Socialrådgiveren står mellem aktører, der ikke har ens behov og interesser; mellem børn, forældre, øvrig familie, netværk og samarbejdspartnere. Vi forlader os ikke for hurtigt på en bestemt position, men tør bære den professionelle tvivl. Socialrådgiveren skal kunne være i det felt, hvor et barn ikke nødvendigvis skal blive i hjemmet, men det skal heller ikke nødvendigvis anbringes. Socialrådgiveren gør det klart, at arbejdet foregår inden for en lovgivningsmæssig ramme og at relationen er asymmetrisk, dvs. den har et ulige magtforhold.”* (Dansk Socialrådgiverforening 2015)

Dette arbejde med den faglige refleksion, analyse og vurdering sker i tæt samarbejde med den faglige ledelse, ofte i form af teammøder i gruppen af socialrådgivere. I Håndbogen om Barnets Reform beskrives det, hvordan der med Anbringelsesreformen i 2006 blev sat fokus på borgernes retssikkerhed og på kvaliteten af processerne i sagsbehandlingen (Servicestyrelsen 2011: 263). Og den fagprofessionelle kultur blev fremhævet som vigtig for implementeringen af reformen (Laursen 2013:147). Den faglige kultur og faglige ledelse udspilles ofte i

teammøderne, som fungerer som arenaer for de ovennævnte faglige refleksioner og risikovurderinger. I Håndbogen om Barnets Reform beskrives det således:

*"Den fælles praksis udvikles ved dialog, åbne døre og videndeling samt faglig supervision, sparring og støtte. Udviklingen af den fælles praksis baserer sig på et fælles ansvar for kvaliteten i arbejdet, hvorfor der i dialogen også vil indgå en grad af gensidig faglig tilpasning og kontrol. En fælles praksis skal med andre ord afspejle en fælles kvalitetsforståelse udtrykt i forhold til opgaveløsningen. Den fælles praksis forudsætter også, at der afsættes den fornødne tid til dialog, samt at der skabes rum til eftertanke. Gruppe- eller teammøder kan være en central ramme for etableringen af fælles praksis."* (Servicestyrelsen 2011:291-292)

Derved er der i de rammer, der beskrives i håndbogen, lagt an på en ansvarsdeling af myndighedsudøvelsen. Dette gør teammøderne til et omdrejningspunkt i det sociale arbejde, da det er her, der skabes rum for den fælles praksis, der dirigerer den individuelle socialrådgivers praksis.

Teoretisk optik: Mit valg af empirisk nedslag begrundes derfor dels med den betydning, jeg i egne praksiserfaringer har tillagt teammøder, dels den betydning, som er skabt af de organisatoriske og lovgivningsmæssige rammer, samt i den teoretiske optik, jeg bruger igennem afhandlingen. Dette kræver en kort introduktion til dialektikken i kulturpsykologien. Dialektikken i Lev Vygotskys (1978) kulturhistoriske psykologi handler om, hvordan tanken ikke er færdig, men i proces, og det er handlingen, hvor man deler den, siger den højt eller skriver den, der afslutter tanken. Derved bliver det handlingen, *aktiviteten*, der bliver den ontologiske kerne, det bliver *processen*, hvor aktiviteterne sker i tid, rum og sociale kontekster (Newman & Holzman 1993). Jeg indskriver mig derved i en forståelse af menneskelig ageren som social, og deraf følges en interesse for, hvordan praksis konstitueres og gøres i det rum, hvor aktiviteterne mellem mennesker sker.

Denne videnskabsteoretiske pointe leder mig hen til mine argumenter for forskningsdesignet, hvor jeg vælger teammødet som undersøgelsesgenstand. På teammødet får fortællinger form, mening etableres og forhandles, socialrådgiverne navigerer i sager og prøver at finde vej. Den proces er vigtig for, hvordan det sociale myndighedsarbejde udformes i praksis. De gør deres fagkultur på de møder og konstruerer i den proces barnet i socialt myndighedsarbejde.

Konstruktionen af barnet i det sociale myndighedsarbejde foregår i den praksis, socialrådgiverne har med og omkring børnene og familierne. Konstruktion skal her forstås som et billede på den proces, hvor barnet får mere form i socialrådgiverens blik, men stadig er i udvikling. Socialrådgiveren konstruerer barnet i hele processen,

men jeg vælger med bl.a. ovenstående teoretiske pointe om den ufærdige tanke at undersøge et sted, hvor tanken om barnet får form. Det er i *aktiviteten*, i *handlingen*, hvor noget siges højt på et teammøde, at tanken materialiserer sig. Så i denne handlingsontologi er teammøder, hvor ord siges højt, og socialrådgiverne sammen skaber forståelser og fortællinger, mit guidende princip for, hvor det forskningsmæssige greb kan laves.

### 1.3 AFHANDLINGENS KAPITLER

**Indledende:** Dette overblik over afhandlingens kapitler er afslutningen på det første og indledende kapitel, der består i problemformulering og introduktion til forskningsblikket.

**Landskabet:** I kapitlerne 2-6 vil jeg beskrive det store landskab, jeg med afhandlingen orienterer mig i og bidrager til. I kapitel 2 beskriver jeg relevante forskningsfund i feltet: forskningen i det sociale myndighedsarbejde med børn og unge. Det gør jeg med henblik på at kvalificere min indgang til praksis og mine forskningsspørgsmål. Derfor beskriver jeg, hvad forskningen om det sociale myndighedsarbejde har vist, og hvilke diskussioner forskningen har åbnet for, hvad kritikken har været, og hvordan kritikken er blevet imødekommet. Som følge heraf vil jeg overveje denne afhandlings position i forskningsfeltet. I kapitel 3 vil jeg beskrive det empiriske felts rammer, de aktuelle og historiske lovgivningsmæssige rammer samt dominerende risikoforståelser i det sociale myndighedsarbejde med børn. I kapitel 4 præsenterer jeg de teoretiske perspektiver og begreber, som jeg anvender i analysedelen. I kapitel 5 argumenteres for valg af kvalitativ metode, casestudie og observationsstudie. I kapitlet introduceres min casekommune. Jeg vil derefter komme ind på metodiske fravalg, sidst i kapitlet redegøres for fremstillingen og repræsentationerne af empirien i afhandlingen. Det følgende kapitel 6 omhandler forskningsprocessen. Jeg vil her komme ind på, hvordan indsamlingen af empiri er foregået over tre år, og hvordan min position i feltet har været i forandring. Jeg forsøger at beskrive de abduktive processer igennem forskningsprocessen, og i den forbindelse redegør jeg for min analysemetode.

**Analyse:** Den empiriske analyse er inddelt i fire analysekapitler, kapitel 7-10, der hver især belyser væsentlige tematikker i den praksis, jeg har undersøgt. Jeg har kaldt kapitlerne: Barnet i skyggen, Forhandlinger om viden om børns udvikling, Fagligheder og metoder og Teammødet, et emotionelt rum.

**Afslutning:** Kapitel 11 er et diskussionskapitel, hvor afhandlingens fund diskuteres op imod forskning på området og socialrådgiverfagets historik og italesættelser af faget. Kapitel 12 er det sidste, konkluderende kapitel.



# KAPITEL 2: AFHANDLINGENS POSITION I FELTET

Med dette kapitel er det min hensigt, at læseren bliver bekendt med det felt - det sociale myndighedsarbejde med børn og familier - som min afhandling tager udgangspunkt i og er en del af. Den beskrivelse og argumentation, der udfolder sig på de følgende sider, handler om at skitsere problemerne på feltet og den kritik, der har været rejst igennem forskningen, mens jeg i kapitel 3 vil komme ind på svarene på kritikken, de lovgivningsmæssige svar, de politiske svar og diskurser.

Der er i dette kapitel tale om en bred litteraturgennemgang om forskning i socialt myndighedsarbejde, dvs. jeg trækker nogle brede linjer op, der giver en introduktion til feltet (især den forskning som lå til grund for reformerne på området) med henblik på at kvalificere de spørgsmål, jeg stiller i mit casestudie (Yin 1994:9). En mere fokuseret brug af litteratur og forskningsresultater forekommer igennem afhandlingen i analysekapitlerne og især i det afsluttende diskussionskapitel.

## 2.1 FORSKNINGSFELTET - DE TRAGISKE SAGER

Det sociale myndighedsarbejde med børn og unge har de senere år fået stor opmærksomhed på baggrund af tragiske sager, hvor børn er blevet mishandlet og vanrøgtet, og de kommunale myndigheder ikke har grebet ind i tide. I marts 2012 kom Ankestyrelsens rapport: "Kulegravning af sager om overgreb mod børn og unge" (Ankestyrelsen 2012), og efterfølgende rapporten "Rapport fra ekspertpanel om overgreb mod børn" (Socialministeriet & Ekspertpanel om overgreb mod børn 2012), udarbejdet af et ekspertpanel nedsat af tidligere socialminister Karen Hækkerup. I begge rapporter problematiseres forskellige elementer i den kommunale sagsbehandling såsom langvarige sagsforløb, symptombehandling, manglende inddragelse af børnene og manglende overblik. Ankestyrelsen (2012) fandt i deres analyse af ti sager, at praksis på myndighedsområdet var stærkt kritisabelt. Fejlene handlede især om, at familierne havde været kendt i årevis af socialforvaltningerne, og at der på trods af mængder af underretninger og bekymringer fra samarbejdspartener ikke var blevet iværksat foranstaltninger. Ankestyrelsen fremhævede følgende i sammenfatningen: Sagerne var præget af manglende overblik, problematisk håndtering af lukkede familier, skiftende sagsbehandlere/fravær af sagsbehandler, manglende eller dårligt samarbejde mellem myndigheder, utilstrækkeligt samarbejde med politiet, manglende opfølgning ved underretninger, manglende iværksættelse af relevante undersøgelser, manglende iværksættelse af foranstaltninger på baggrund af

undersøgelser, iværksættelse af foranstaltninger og støtte på uoplyst grundlag, fravær af relevant opfølgning på tværkommunal underretning, manglende inddragelse af børnene/børnesamtaler, manglende fokus på søskende, forkert fokus i forhold til børnenes egentlige problemstillinger, for meget fokus på forældresamarbejde, manglende systematik og dokumentation i sagsbehandlingen, ikke optimal udnyttelse af de tilgængelige vejledningsressourcer (VISO, SISO mv.), manglende inddragelse af børnefaglig ekspertise internt i kommunen.

År før den massive opmærksomhed på den kommunale sagsbehandling konkluderede Tine Egelund og Anne-Dorthe Hestbæk i 2003, i en forskningsoversigt over anbringelsesområdet, at forskningen tegnede et billede af, at socialrådgivernes praksis og faglighed var ganske problematisk. Dette skyldes flere forhold, som jeg vil komme ind på i den følgende gennemgang af udvalgte forskningsresultater.

## 2.2 AT VURDERE BETINGELSER

En af de grundlæggende opgaver for socialrådgivere i børne- og familieafdelinger er at vurdere, om et barn vil tage skade som følge af sine opvækstbetingelser. Men det er svært at vurdere et barns opvækstvilkår. Og det er svært at vurdere, om opvækstvilkårene er så ringe, at det er ødelæggende for barnet på længere sigt. Egelund og Hestbæk skriver således om den vurdering af barnet som socialrådgiverne foretager:

*”Et barns aktuelle situation og udvikling er så sammensat, at det i sig selv gør bedømmelsen vanskelig. Dertil kommer, at den nødvendige faglige viden, som skal til for med nogenlunde præcision at kunne diagnosticere et barn og forudsige om dets udvikling er mangelfuld eller ikke eksisterende. Dette betyder, at forvaltningerne dagligt skal vurdere børn på et mangelfuldt videnskabsmæssigt grundlag og må kompensere for dette ved at inddrage andre vidensformer end forskningsbaseret viden. Disse vidensformer kan for eksempel være praksiserfaringer, kulturelle forestillinger, moralske opfattelser eller intuition.” (Egelund & Hestbæk 2003:276)*

Tine Egelund og Signe Thomsen finder i en undersøgelse fra 2002, at det er socialrådgivernes personlige opfattelser og moralske holdninger, der spiller ind, når socialrådgiveren overvejer anbringelse. Dette sættes i modsætning til, at socialrådgiveren, ifølge Egelund og Thomsen, burde agere og vurdere ud fra fælles faglige standarder, hvilket i undersøgelsen italesættes som en sikring for en ensartet bedømmelse af ensartede problemer. Resultatet kom ud fra, at 38 socialrådgivere i 11 kommuner vurderede sagseksempler forskelligt i alle spørgsmål af betydning i sagsforløbet. Socialrådgiverne vurderede barnets situation forskelligt, de vægtede

forholdene i miljøet forskelligt, og de foreslog forskellige indsatser. Disse forskelligheder blandt socialrådgiverne sås både i den samme kommune og mellem kommuner (Egelund & Thomsen 2002). I Marianne Skyttes afhandling (2002) skriver hun om 'den privatpraktiserende socialarbejder'. Karin Kildedal og Betina Verwohlt har i et aktionsforskningsprojekt peget på, at der ses et billede af høj faglighed hos enkelte socialrådgivere, men et manglende fælles socialfagligt grundlag (Kildedal & Verwohlt 2008).

Lignende resultater ses også tidligere, f.eks. i svensk kontekst i en ældre undersøgelse, hvor Hans Håkansson (1985, 1983) fandt, at den vurdering, socialrådgiverne skal foretage af forholdene for barnet, er defineret af en konstant usikkerhed og tvivl. Samme problematik findes i engelsk kontekst (Parton, Thorpe & Wattam 1997), hvor forskningen peger på, at vurderingerne bygger på socialrådgivernes personlige forestillinger om, hvad der er godt og dårligt for børnene, og ikke på viden om børns udvikling. Det konkluderes, at socialrådgiveren afstår fra at foretage faglige vurderinger, fordi sagerne opleves som for vanskelige. I stedet foretager de kulturelle moralske vurderinger af, hvorvidt forældrene fremstår som normale eller ej, og drager derefter konklusioner om, at forældre, der fremstår som normale, også må have normale (og tilstrækkelige) evner til at tage vare på børnene. I de moralske vurderinger findes ikke overvejelser om, hvad der af andre end socialrådgiveren selv anses som normalt. Dette åbner for en kritik af praksis, da der er stor risiko for fejlagtige fortolkninger af normalitet og afvigelse. I undersøgelsen fanger blikket dog også rammerne for det sociale myndighedsarbejde, og hvordan argumenterne, som konstrueres, konstrueres på lige netop denne måde, fordi det er det, der gør dem tilstrækkelige til, at begrundelserne accepteres i organisationen, og derved muliggøres foranstaltningerne. Rammerne bliver også undersøgt af Susanne Pade og Niels Glavind (1992), hvor de begrundet store variationer i anbringelsestil med lokalpolitiske definitioner af netop grænserne for, hvornår hvilken intervention skal iværksættes.

### 2.3 BRICOLAGEN

I forskningen fremstår det sociale myndighedsarbejde som en bricolage, hvor socialrådgiveren udvælger aspekter af familielivet og sammensætter det i en narrativ form (Egelund & Hestbæk 2003). Herved bliver det ifølge Kildedal et al. (2011) tilfældigheder, der råder myndighedsarbejdet. I en nordisk antologi skriver de følgende om forskningen om socialfaglige undersøgelser.

*"Vores undersøgelse peger flere steder på, at myndighedernes undersøgelser, set fra familiernes synspunkt, udviser en række uhensigtsmæssige faglige håndteringer, hvad*

*angår undersøgelseernes ramme, inddragelsen af familierne, undersøgelseernes indhold og fokus, anvendelse af samarbejdet til igangsættelse af læreprocesser samt involvering af begge forældre og børnene. Vi har endda tilladt os at kalde nogle af disse elementer tilfældigt forekommende.” (Kildedal et al. 2011:165)*

Meget af forskningen i det sociale myndighedsarbejde med børn bruger ordet konstruktion omkring forståelsen af børnene, forældrene, problemerne, ligeledes handler flere undersøgelser om konstruktionen af argumenter i myndighedsarbejdet. Parton og senere Egelund beskriver, at undersøgelsesdesignet i størstedelen af forskningen på området enten implicit eller eksplicit er baseret på socialkonstruktionisme (Egelund & Hestbæk 2003, Parton 1996). Følgende er citeret stammer fra indledningen i Egelunds bog *”Beskyttelsen af barndommen”* (1997), der er baseret på hendes afhandling.

*”Denne bog omhandler socialforvaltningen som samfundets værksted, der definerer og omformer børn og familier til klienter. Socialforvaltningens praktikker skaber til stadighed forestillinger om den farlige familie og den afvigende barndom og producerer indgreb, der regulerer og forandrer familien. Som den anden side af samme sag befæstes og udvikles gennem forvaltningens virksomhed hele tiden billeder af den ideelle familie og den normale barndom. Det er bogens sigte at kortlægge og analysere socialforvaltningens praktikker over for familier og børn og de forestillinger om børns utilstrækkelige opvækst, der frembringes af praksis og danner grundlag for indgreb.” (Egelund, 1997:13)*

Undersøgelserne med forskellige former for konstruktionistisk tilgang søger at analysere, hvordan normalitet og afvigelse bliver defineret af socialrådgiverne, og efterfølgende legitimerer afgørelser og indsatser (Egelund & Hestbæk 2003). I flere af undersøgelserne argumenteres for dette forskningsblik, pga. behovet for at se barnet, familierne og argumenterne for indsatser, ikke som naturligheder, essenser eller selvfølgeligheder, men som konstruktioner, som aktivt formes og konstrueres i det sociale myndighedsarbejde. Nigel Parton (1996) beskriver, hvordan en socialkonstruktionistisk tilgang er et nærliggende valg, da det er bredt genkendt, at samfundet kontinuerligt rekonstruerer definitioner af overgreb og svigt. Derved er det, iflg. Parton, brugen af en postmoderne tænkning, der er rammesættende, ikke kun for at se de historiske og kulturelle variationer, men også for at få blik for grænserne eller tærsklerne (eng. Threshold) for, hvornår noget vurderes som risiko, og hvordan denne tærskel bliver definerende for variationer i interventionerne i familien. Samme tærskler for intervention er afhængig af de beslutninger og handlinger, praktikere udfører. Koncepterne omkring overgreb, misrøgt eller omsorgssvigt af børn er

hverken naturligt givne eller konstante (Parton 1996). I takt med samfundet udvikler sig og ændrer sig, forandres også koncepterne for at forstå, hvornår noget er svigt, hvad børn har behov for osv.

## 2.4 KATEGORIER I BEVÆGELSE

Kategorierne, vi bruger til at forstå verden og til at handle ud fra, er i bevægelse i tid og kultur, de er ikke værdifrie og ikke neutrale betegnelser. Kategorierne rækker videre og er med til at konstruere identitet og subjektivitet. Ian Hacking (1991a) har beskrevet, hvordan mennesket ikke kun passivt modtager en kategori, men begynder at handle i overensstemmelse med kategorierne. Det at tilhøre en kategori, som f.eks. borderline eller fattig, er ikke kun et stempel, men der hører også ofte en hel hale af kausalitetsforståelser bag. Om årsagen til den mentale sygdom og hvorfor man er fattig. Kausalitetsforklaringer, som ofte qua medicinvidenskabens og psykologiens magt primært centrerer omkring brister i barndommen eller i den menneskelige biologi. Lars-Christer Hydén (1991) beskriver med inspiration fra Hacking, at en kategori ikke kun er en betegnelse, det er mere en indplacering af et menneskes berettigelse i en bestemt livshistorieform. Der sker en identitetsskabende proces, når en person indplaceres i en kategori, som henviser til, hvem personen er, og hvilken historie personen har, så skabes identiteten, da personen positioneres (Davies & Harré 1990). Identiteten skal her forstås som det narrativ, mennesket har om sig selv, som er informeret af kategorier, livshistorier, positioner i relationer osv. (Gergen 1991). Den narrative identitet får form igennem dialoger og samtaler med forældre, venner, familie og institutioner. På den måde er det centralt, i hvilken sammenhæng den narrative identitet skabes, og hvem der er medproducenter på den. Hydén (1991) beskriver, at institutioner, der skaber livshistorier og livsberettigelse og indplacerer og positionerer mennesker, f.eks. er domstole, psykiatrien og Socialforvaltningen. I Socialforvaltningen skabes dokumenter, børnefaglige undersøgelser som § 50-undersøgelsen, som ud over at være grundlag for foranstaltninger som anbringelser også er et identitetsskabende dokument, der produceres af socialrådgivere, og som har en særlig juridisk værdi i forhold til et barn og en families udvikling. Hydén (1991) har i en svensk undersøgelse set på, hvordan argumentationen i indstillinger til tvangsanbringelse er konstrueret som et klassisk drama, hvor der lægges vægt på afvigelser, negative forhold og på alt det, der ikke har virket. Indstillingerne har en opbygning, så at alle forhold peger mod, at barnet skal anbringes (Hydén, 1991). Det samme er set i en svensk undersøgelse (Claezon 1987, Claezon & Larsson 1985). Hvis socialrådgiverens tidlige og intuitive fornemmelse er, at barnet skal anbringes, så organiseres arbejdet med undersøgelse og vurdering som en tilrettelagt bevisførelse, der stemmer overens med den tidlige fornemmelse.

## 2.5 KRITIK AF MAGTBLINDHED I DET SOCIALE ARBEJDE

Hvis man bevæger sig længere ud og ser på forskning i socialt arbejde og myndighedsarbejde generelt (ikke kun børne- og familieområdet), er der væsentlig og indflydelsesrig forskning, der har anlagt en poststrukturalistisk optik med et særligt blik på socialrådgivernes magtudøvelse (Järvinen, Larsen & Mortensen, 2002; Mik-Meyer, 2004; Høilund & Juul, 2005). I antologien *"At skabe en klient"* (Järvinen & Mik-Meyer, 2003) rettes et kritisk blik på alt det, der også sker i praksis, her især magten mellem borger og socialrådgiver. Igennem antologien behandles det, der kaldes institutionelle paradokser – forfatterne skriver f.eks., at der er en konflikt imellem den faglige værdi om helhedssyn og så individfokuseringen i det sociale arbejde. Det fremhæves, at i mange velfærdsinstitutioner så er det klientens personlighed, indstilling og moralske forfatning, der er fokus på. Det, der bliver opfattet af borgerne, som ledighed og økonomiske problemer, omskrives i mødet med velfærdssystemet til en individfokuseret "diagnose". Og der gives eksempler på, hvordan socialt arbejde handler om at fiksere bestemte klientidentiteter, som passer med de tilbud, der er i Socialforvaltningen.

## 2.6 AFHANDLINGENS POSITION I FORSKNINGSFELTET

De ovennævnte undersøgelser peger på, at der sker en konstruerende proces i det sociale myndighedsarbejde. En proces, hvor noget vægtes højt, og andet overses, med det formål at der bliver skabt et bestemt billede af børnene, forældrene og problemerne i familien, og dette billede udløser interventioner i familien. Ifølge Egelund og Thomsen (2002) er denne konstruerende proces ikke bygget primært på forskningsbaseret viden, men dels på juridisk grundlag og kriterier beskrevet i Lov om Social Service og dels på kulturelle forestillinger om den gode barndom, og hvordan man er gode forældre, samt socialrådgiverens moralske holdninger til det.

Denne afhandling ligger i forlængelse af denne tradition, med en undersøgelse af de konstruerende processer. Samtidig har jeg foretaget valg, der adskiller afhandlingen fra de ovennævnte undersøgelser, blandt andet ved et fravalg af en analytisk opmærksomhed på magt i det sociale arbejde. Jeg har i stedet valgt at have et kulturpsykologisk fokus på, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgivere, hvilken fagkultur der kommer til udtryk i arbejdet, hvilke sociale repræsentationer der er udviklet, og hvordan socialrådgiverne bruger disse til at navigere efter. Jeg vil undersøge de fortællinger, socialrådgiverne konstruerer, og hvordan de bruger disse til at forhandle mening i situationen på teammødet.

I Danmark er der en række forskere, der beskæftiger sig med børn, forståelser af børn og børn i velfærdsinstitutionernes rammer med et kulturhistorisk psykologisk og/eller et kritisk psykologisk begrebsapparat. Blandt andet undersøgelser af børn i skole- og institutionslivet, f.eks. Maja Røn Larsens ph.d. fra 2011 om børns vanskeligheder i skolen eller Dorthe Kousholt (2011) om børns hverdagsliv på tværs af institutioner, Marilyn Fleer og Mariane Hedegaard (2010) om udviklingen af vanskeligheder gennem hverdagslivet og Charlotte Højholts (2001) ph.d.-afhandling om børns deltagelsesmuligheder og professionelle praksisser. Ligeledes anvendes en kulturhistorisk og/eller et kritisk psykologisk blik på socialt arbejde med børn i socialpædagogiske sammenhænge, f.eks. Ida Schwartz (2007) og Mogens Jensen (2014). Alle ovennævnte har en kulturhistorisk psykologisk teoretisk grundforståelse eller inspiration ligesom denne afhandling og beskæftiger sig med børn i de danske samfundsinstitutioner.

Jeg er inspireret af flere af disse både teoretisk og forskningsmetodisk, men min afhandling adskiller sig fra disse, ved at det kulturhistoriske psykologiske blik rettes mod børn i socialt myndighedsarbejde og socialrådgivernes myndighedspraksis.

## 2.7 SAMMENFATNING

Ovenstående oprids af forskningen i det sociale myndighedsarbejde peger på problemer med vilkårlighed og manglende fællesfaglig viden som grundlag for at agere i det sociale myndighedsarbejde. Og begge elementer skrives frem som en kritik, som om at manglen på viden og tilfældigheder er lig med et normativt dårligt socialt arbejde. 'Tilfældigheder' og 'vilkårlighed' bliver det, der skrives frem som det, man ønsker at undgå. Enshed, fælleshed og fællesfaglighed bliver omvendt talt frem som de ønskeværdige værdier i det sociale arbejde.

Kritikken har haft indflydelse på de lovmæssige reformer af området. Tænkningen med, at man skal lovgive og reformere, stammer fra årtiers praksis for at ændre det lovgivningsmæssige grundlag i samfundets forsøg på at hjælpe, styre eller minimere risiko, hvilket jeg vil komme ind på i afhandlingens kapitel 3 om rammerne for det sociale arbejde.





# KAPITEL 3: RAMMER OM DET SOCIALE MYNDIGHEDSARBEJDE

I dette kapitel beskrives de lovgivningsmæssige rammer, de politiske diskurser og de dominerende forståelser af mennesker, der fodrer det sociale arbejdes praksis fra lovgivningsmæssigt og politisk side. Hensigten med dette har været at vise, hvordan praksis er historisk formet af både lovgivning, politik og diskurser. Dette har givet skift i normalitet og illustrerer, hvor foranderligt det sociale arbejdes grundlæggende syn på mennesker har været. Dette vil jeg udfolde i en fortælling om nogle afgørende skift i lovgivning og politiske diskurser og forståelserne af mennesket i socialt arbejde. Hensigten er at give læseren et baggrundstæppe til at forstå den praksis, jeg beskriver i de empiriske eksempler, samt at lægge nogle spor for det senere analytiske arbejde med empirien.

Jeg har struktureret kapitlet på følgende måde. Først vil jeg beskrive de første lovgivningsmæssige tiltag for at regulere området med udsatte børn. Dernæst vil jeg kort komme ind på ændringerne af lovgivningen og følge de spor, der er lagt op igennem tiden til i dag. Jeg vil se på de politiske diskurser om socialt arbejde, og hvordan mennesket forstås i socialt arbejde.

## 3.1 LOVGIVNING PÅ BØRNEOMRÅDET

I sidste kapitel beskrev jeg, hvordan forskningen har peget på, at det sociale myndighedsarbejde er for let og tilfældigt. Svarene på dette er kommet fra politisk hold, hvor området igennem de seneste 15 år i Danmark er blevet trinvist mere reguleret, og der er kommet store reformer af Lov om Social Service med Anbringelsesreformen 2006 og Barnets Reform i 2011. Ligeledes kom omfattende lovændringer i forbindelse med Overgrebspakken 2013, der kom i kølvandet på de tidligere nævnte rapporter fra Ankestyrelsen (2012) og Socialministeriets Ekspertpanel (2012). Disse reformer og lovpakker er de seneste i en række reguleringer af den offentlige interventionsret i børnefamilier.

Socialpolitisk lovgivning bygger videre på tidligere perioders principper og spor. Et historisk blik på lovgivningen kan derfor give et indblik i den nuværende periodes rammer for det sociale arbejde (Larsen & Møller, 2004:86).

Den første lov, der specifikt regulerede og rammesatte omkring børn og børns vilkår var: Lov om forbryderske og forsømte børn og unge personer af 1905. Denne lov

kaldet Børneloven var den første lov, der på systematisk vis regulerede børns rettigheder. Børneloven var et af flere lovgivningsmæssige tiltag, der for alvor startede statens regulering af befolkningen (Harder, 2007). Med børneloven blev forældrene ansvarlige for børnenes udvikling, og derfor var det også deres skyld, hvis barnet kom i problemer. Både Børneloven og Værgemålsloven af 1923 opererede med tre kategorier: 1. Under 18-årige, som havde "særlig vanskelig karakter" eller udviste "meget slet opførsel". 2. Under 18-årige, der havde været udsat for "sædelig fordærvelse", pga. forældrenes forsømmelse eller manglende evne til at opdrage. 3. Under 18-årige, der havde været udsat for vanrøgt eller mishandling. Hvis børnene blev anbragt, blev de ofte behandlet hårdhændet. Hårdt arbejde, disciplin, spanskrør og nøjsomhed prægede hverdagen på anbringelsesstederne (Harder 2007). Børneloven medførte et skifte i tænkningen om børn. Straf var ikke længere den eneste mulighed, og i stedet for at sætte børn under 15 år i fængsel blev de anbragt på institutioner (anstalter) og i plejefamilier (Kildedal 2013:22). Udøvelsen af myndigheden til at anbringe børn foregik i værgeråd, der skulle skride ind overfor forsømte og vanskelige børn (Bryderup 2005). Formålet med børneloven af 1905 var en beskyttelse af samfundet, der måtte beskyttes fra den byrde og fare, børnene kunne blive (Bryderup 2005:43).

I sine sociologiske analyser af børnelovgivning og socialpædagogik igennem skiftende rammer og tider skriver Inge Bryderup (2005), at der altid har været en idealisering af familieformen. En idealisering, der har haft den konsekvens, at børn og unge, som har levet et liv, der ikke har været i overensstemmelse med normerne, er blevet fjernet fra deres forældre. De første lovgivninger og den praksis, der fulgte, kan ses som nogle historiske konturer, der kan ses i måden, vi i samfundet taler om børn, og den lovgivning, der siden er fulgt.

I 1933 kom Kanslergadeforliget og Karl Kristian Steinckes socialreform, og den sociale bistand gik fra at være en almisse med tab af rettigheder til at være en ret. Reglerne blev gjort klare, sociallove blev forenklet, og ydelser blev gjort tilgængelige for størstedelen af befolkningen (Larsen & Møller 2004). Forsorgsloven regulerede området, og her var bestemmelserne, at der skulle finde en undersøgelse sted før anbringelse, og der blev oprettet børnenævn. Forsorgsloven gav et skifte i det sociale arbejde med børn, da reformen betød en ændring fra disciplinering og opdragelse til omsorg og solidaritet (Warming 2011).

Den udøvende myndighed på børneområdet har været organiseret forskelligt igennem tiden. Med Bistandsloven af 1976 blev Børne- og Ungdomsværnene nedlagt, og beføjelserne og myndighedsopgaven blev overgivet til socialforvaltningerne i kommunerne. Forebyggelse og anbringelse blev adskilt, og interventioner skulle

primært bygges på frivillighed og hjælpetilbud. De tvangsmæssige foranstaltninger blev tilknyttet særlig retssikkerhed (Bryderup 2005). I 1993 kom omfattende lovændringer i Bistandslovens børneparagraffer efter Graversensudvalgets betænkning. I de nye bestemmelser blev børn og unges retssikkerhed styrket, og der kom krav om kontinuitet og inddragelse af børn og familier (Betænkning 122, 1990, Petersen 2017).

I slutningen af 1990'erne og i starten af 2000-tallet var der stort fokus på børne- og familieområdet i socialforvaltningerne. Det skyldes bl.a., at der var sket en udgiftsvækst på området med over 30 % fra 1993 til 2000, at UNICEF (Harder 2007) i en rapport om børnemishandling synliggjorde, at der i Danmark hvert år døde 8 børn pga. mishandling og vanrøgt, og at Danmark lå væsentlig højere end de øvrige skandinaviske lande i anbringelsesprocenter. Desuden viste de store publikationer fra bl.a. SFI kritisable forhold i det sociale myndighedsarbejde, og der blev tegnet et billede af en vilkårlighed i det sociale myndighedsarbejde (Egelund & Hestbæk 2003, Harder 2007). Disse problemer gav et fokus på området og har igennem de seneste to årtier udmøntet sig i to store reformer af det sociale myndighedsarbejde med børn og familier. Med Serviceloven i 2000 blev lovteksten på børn- og ungeområdet udvidet, og der kom mange nye krav til procedurer for sagsbehandlingen. I 2005 med Anbringelsesreformen blev kommunerne forpligtede til at inddrage børn i hele forløbet, når de har en sag. Og der blev indført retningslinjer for den sagsbehandlingsmæssige procedure. Ligeledes blev der indført retningslinjer for, at undersøgelser af børns vilkår (den børnefaglige undersøgelse § 50) skulle indeholde forhold omkring barnets udvikling, adfærd og forhold i familie, skole og fritid. Og så skulle der afdækkes ressourcer og problemer. Derved blev myndighedsarbejdet i kommunerne i højere grad end tidligere styret af de lovgivningsmæssige bestemmelser, og den enkelte socialrådgiver fik mindre råderum (Høybye-Mortensen 2011).

Både Anbringelsesreformen fra 2005 og Barnets Reform fra 2011 har været forsøg på at svare på nogle af de beskrevne problemstillinger inden for børn- og ungeområdet. Barnets reform er en fællesbetegnelse på den samlede revidering af Serviceloven på børn- og ungeområdet, som blev vedtaget i 2011. Formålsparagraffen (§ 46 i Serviceloven) blev med Barnets Reform ændret til at signalere, at indsatsen skal have et klart mål, og at kommunen skal fokusere på centrale forhold i et barns liv. Det er opvækstvilkår og nære kontinuerlige omsorgsrelationer, personlig udfoldelse, skole, sundhed og forberedelse til voksenlivet (Servicestyrelsen 2011). Et væsentligt element i Barnets Reform er styrkelsen af barnets rettigheder. Det drejer sig om, at børn får den støtte, som de har behov for og krav på: retten til at blive inddraget og

hørt. Ret til samvær med familien, ret til bisidder og mulighed for at klage over afgørelser truffet af kommunen (Servicestyrelsen 2011).

Med Barnets Reform i 2011 blev § 50-undersøgelsen kaldt en børnefaglig undersøgelse. Kravene omkring igangsættelse blev ændret, så der ikke kræves samtykke, og det fremhæves i reformen, at undersøgelsen skal gennemføres skånsomt og ikke være mere omfattende, end formålet tilsigter. Derudover var de primære formål med Barnets Reform at sikre kontinuitet, at sikre stabil og nær voksenkontakt for udsatte børn og at styrke hensynet til barnets tarv i modsætning til et forældrefokus. Reformen skulle sikre en tidligere indsats, bedre kvalitet i sagsbehandlingen og mindre bureaukrati. Og det mest omdiskuterede i reformen: at kommunerne i højere grad skulle anbringe udsatte børn hos plejefamilier i stedet for på institutioner (Servicestyrelsen 2011).

I 2012 blev de sager, der havde nået medierne, endevennt af Ankestyrelsen, og et efterfølgende Ekspertpanel udtalte sig om behovet for ændringer. Disse ændringer blev effektueret i justeringer i lovgivningen, der blev kaldt *"Overgrebspakken – Børn skal altid beskyttes"*. Denne lovgivningspakke bestod af lovændringer i Lov om Social Service samt en række initiativer for satspuljemidler. Fokus var på:

1. Børn skal altid høres og beskyttes, når der er mistanke om overgreb. Handler om børnesamtalen skal være en del af den børnefaglige undersøgelse. Der skal foretages børnesamtale ved underretning om overgreb.
2. Underretninger skal vurderes inden for 24 timer, og opfølgningen på underretninger skal styrkes. Handler om registrering og procedure ved underretninger.
3. Mistrivsel og overgreb skal opdages og håndteres tidligt – handler om beredskaber, oprettelsen af børnehuse, hvor tværsektorielt samarbejde etableres ved mistanke om overgreb.
4. Fokus på den forebyggende og tværfaglige indsats, handler om udvekslingen af personfølsomme oplysninger, hvis det er nødvendigt i forebyggelsen af overgreb.

Derved blev fokus på procedure og tidlig indgriben ved mistanke essentielt.

En diskurs om barnets behov for beskyttelse bliver her synlig. I britiske undersøgelser har Parton (2008) identificeret et fænomen med diskursskiftet fra en velfærdsorienteret diskurs til beskyttelsesorienteret diskurs. Dette beskrives som en ideologisk drejning, hvor det primære formål med det sociale arbejde er en beskyttelse

af barnet mod overgreb. Konsekvensen af dette er en nedtoning af at hjælpe familierne, så de selv kan klare problemerne. Derved får det sociale arbejde karakter af et detektivarbejde, hvor beviser for overgreb bliver omdrejningspunktet.

Med disse linjer afslutter jeg det historiske oprids af det lovgivningsmæssige grundlag for myndighedsarbejdet i Danmark. Det korte historiske oprids skal danne baggrund for de senere analyser af praksis og for de følgende beskrivelser af centrale diskurser i det sociale myndighedsarbejde.

### 3.2 POLITISKE DISKURSER OM SOCIALT ARBEJDE

Jeg vil gå videre med at beskrive de nutidige og politiske diskussioner og diskurser om det sociale arbejde ved at pege på tendenser, som er blevet til i det sociale arbejde igennem de sidste 15 år. Det gør jeg for at illustrere den måde, de politiske diskurser og styringsideologier udmøntes i rammer for det sociale arbejdes praksis.<sup>1</sup> Den ene tendens handler om, hvem der har ansvaret for forandringer i borgernes liv, og hvordan dette har ændret sig, eller med andre ord: hvordan produktionen af klienter (klientgørelsen) har skiftet karakter. Den anden tendens handler om reformernes dikotomier. Reformerne har ligesom tidligere lovgivning på området en indbygget dikotomi – på den ene side beskyttelsen af barnet og på den anden side beskyttelsen af samfundet fra børn, der bliver til ikke-deltagende voksne. På de næste sider vil jeg komme ind på, hvordan dikotomien ses i de lovgivningsmæssige rammer og de politiske diskurser om det sociale arbejde, i en beskrivelse af, hvad vi forstår som risiko, og hvilket barn der er i risiko. Begge tendenser illustreres med brug af eksempler fra det vejledende materiale til de nye reformer på børn- og ungeområdet.

Tænkningen omkring kontraktliggørelse og ansvarliggørelse er blevet udbredt i det sociale arbejde i Danmark, også på børne- og familieområdet. Introduktionen af kontrakttænkningen i den offentlige sektor startede i 80'erne og accelererede i tidligere statsminister Anders Fogh Rasmussens regeringstid i starten af 2000. Der var ikke tale om kontrakter, som ordet bruges i dagligdagen, men om en tænkning om, at borgeren leverer noget, for at samfundet leverer tryghed. I Niels Åkerstrøm Andersens (2003) (Foucault- og Luhmanninspirerede) analyse var der tale om en *"hyperliberal bevægelse, der samtidig substantialiserer frihed som pligt"* (Andersen, 2003:18).

Andersen (2003) identificerer en forskydning af tænkningen om sociale problemer igennem de sidste 30 år. I starten af 80'erne ses problemer i det sociale arbejde som

---

<sup>1</sup> Derved berører jeg en hel forskningstradition omkring implementering, men jeg går ikke ind i denne diskussion, da ærindet her er et andet.

enten at være effekter af en skæbne, der enten er selvvalgt eller som følge af opvækst, klasseforhold, eller sociale forhold i øvrigt. I den periode er problemet ikke klientens selv. Selvet er en af flere eksterne omstændigheder ved problemet. I perioden herefter til slutningen af 1980'erne mener Andersen, at sociale problemer blev set som værende selvskabte, men de var også en del af nogle ydre omstændigheder; konjunkturer osv., som individet ikke var herre over. I den tredje periode fra starten af 90'erne bliver problemer tilskrevet individet på en radikalt anderledes måde:

*”Nu er problemet for socialforvaltningen selve selvet, og problemet består i at skabe det selv, der skaber sig selv, der kan skabe sin skæbne. Sagt lidt anderledes bliver problemet, hvordan man kan skabe det selv, som kan skyldiggøre sig selv, det vil sige gøre sig selv ansvarlig for sin egen skæbne.”* (Andersen, 2003:87)

Citatet handler om, hvilket selv der blev det ideale selv, det selv, som idealiseres i lige denne periode, tid og kultur. Det er selvet, som kan selv, som skaber sig selv, og som er ansvarlig for sig selv. Skylden for alverdens dårlighed og vanskeligheder skal bæres af det individuelle menneske. Denne individualisering af ansvar og skyld fritager andre fra ansvar, både rådgiveren og de strukturer og diskurser, rådgiverne navigerer i, bruger og er en del af. Disse konklusioner om forståelser af mennesker, når Andersen (2003) igennem analysen af magt og socialteknologier som f.eks. handleplanen. Han beskriver, hvordan Socialforvaltningen i 80'erne får øje for sin egen magt, og dernæst kommer opmærksomheden på egen afmagt. Der, hvor Socialforvaltningens magt afgrænses, er der, hvor klienten har magt over sig selv. Andersen (2003) når frem til, at denne magts grænse får et nyt udtryk, hvor magten bliver gemt mellem mægtige og magtesløse klienter. Socialforvaltningens rolle bliver derved at mægtiggøre de magtesløse, dog uden blik for, at det netop er den forskel mellem de magtesløse og viljeløse, der rummer kategoriseringselementet. *”Klientens vilje viskes bort for at blive genskabt i socialforvaltningens billede”* (Andersen 2003:180). Samme bevægelse ses i reformerne på børneområdet:

*”Med Barnets Reform skærpes fokus på handleplanen, som et centralt redskab til styring af indsatsen i forhold til barnet og familien. I forhold til intentionerne med Barnets Reform, hvor et af de grundlæggende principper er, at barnet skal være i centrum for arbejdet, bør en handleplan udarbejdes i et tæt og dynamisk samspil med barnet og familien. Det er vigtigt at tage udgangspunkt i, at barnet (og familien) skal ses som aktør i eget liv og dermed gennem dialog at inddrage barnet eller den unges egen forståelse, erkendelse og ønsker om mål for sin egen udvikling.”* (Servicestyrelsen 2011:133)

I håndbogen om Barnets Reform operationaliseres ovenstående i forskellige værktøjer, som socialrådgiverne kan benytte i udarbejdelsen af handleplanen. Et eksempel på en metode er at gøre målene i handleplanen SMARTe, hvilket vil sige Specifikke, Målbare, Accepterede og Attraktive, Realistiske og Tidsfastsatte. Følgende er et eksempel på SMARTe mål, som er beskrevet i håndbogen om Barnets Reform:

**”Indsats.** Gennem hjælp til lektielæsning – og hjælp til at komme op om morgenen.

**Mål.** Peter skal have gennemført 9. klasse inden for det næste år (eller i den unges egen formulering: Peter ønsker at have gennemført 9. klasse inden for det næste år). Peter skal også blive i stand til at stå op på eget initiativ ved hjælp af sit vækkeur.

**Ved konflikter med venner.** **Indsats.** I løbet af det næste år vil vi hjælpe Peter til at udvikle kompetencer til at være sammen med sine venner uden at slå.

**Mål.** Peter kan tilbringe en eftermiddag fra klokken 14.00 og til aften med en ven uden at slå, men i stedet hente voksenhjælp, hvis der opstår konflikter i samværet.” (Servicestyrelsen 2011:147)

*”Det kan være vanskeligt at opstille mål, der har med følelser, relationer eller tanker at gøre. I denne forbindelse er det vigtigt at tage udgangspunkt i det menneskesyn, der ligger i reformen, nemlig at barnet skal ses som aktør i sit eget liv. Det vil sige, at der kan arbejdes med barnets eller den unges egne formuleringer f.eks. ved at lade ham eller hende selv definere succeskriteriet.” (Servicestyrelsen 2011:147)*

Ovenstående eksemplificerer Andersens (2003) pointe med, at der er sket et skred imod, at det bliver klientens selv, der bliver forudsætningen for succes. Hvis barnet eller forældrene med egne ord definerer det, som er normativt ønskværdigt for indsatsen i socialrådgiverens eller forvaltningens øjne, kan man bruge magten til en anden form for ansvarliggørelse af vedkommendes egen fremtid og mål. Det bliver mennesket, den unge, barnet eller forældrene, der bliver ansvarlige for et mål, som er normativt ønsket og accepteret i forhold til forvaltningens mål med at lave indsatser. Men det fritager også borgerne noget frihed, fordi man selv bliver målestok for succes eller failure. Derved oversættes en handleplan fra at være et objektivt redskab for socialrådgiverne til at være en objektiverende praksis, hvor subjektet bliver ansvarliggjort, uden det er særlig tydeligt for hverken socialrådgiver eller klient. Handleplanen forpligter ikke kun klienterne til at foretage sig bestemte handlinger, klienterne forpligter sig også til at have en indstilling til en selv-skabelse som et ansvarstagende menneske og udvikle sin egen indre pligt/friheds-dialog (Andersen 2003). Derved bliver mennesket til et råstof, hvorfra noget kan udvindes. Et formbart råstof, som skal formes i forvaltningens skabeloner for det rigtige ideale menneske. Derved er mennesket ikke frit til at skabe, men der er krav om, at mennesker skal

skabes i allerede udstukne rammer, og det er op til individet at gøre det og være ansvarlig for, at det gøres.

### 3.3 FORSTÅELSER AF MENNESKER I DET SOCIALE ARBEJDE

Ovenstående råstoftænkning om mennesket ses i lovgivningen og anbefalingerne til lovgivningen, men ses også andre steder. Når jeg læser eksamensopgaver udarbejdet af socialrådgiverstuderende, træder det samme frem. Et eksempel: De studerende får en case om en ældre mand, der er smerteplaget og på sygedagpenge. Han ønsker førtidspension, da han har arbejdet 30 år som jord- og betonarbejder. De studerende skriver dertil, at manden ikke er motiveret, at han er latent motiveret, og der skal arbejdes med motivation. Ingen reflekterer over, at han måske er meget motiveret for noget andet end det, forvaltningen ønsker, han skal være motiveret for. Han gøres ansvarlig for motiver og ønsker, som ikke er hans egne, og det sociale arbejde kommer til at handle om at gøre ham skyldig og ansvarlig, så han kan ikke kun få de samme mål, men også er ansvarlig for at opfylde målene. Med udgangspunkt i Andersens (2003) analyse af forskydningerne i det sociale arbejde er det min hypotese, at den analyse af mandens motivation og ansvar, som de studerende udfolder, skyldes, at de studerende her reproducerer de dominerende diskurser, den dominerende tænkning om ansvaret i det sociale arbejde. Socialarbejderens magteløshed forskydes til klienten, hvilket giver grobund for teknologier, der får en funktion af kontrakter og ansvarliggørelse:

*”Men man ved også, at man står magtesløs over for en lang række massive sociale problemer, såsom mødre, der ikke tager vare på deres børn, familier, der ikke fungerer og ikke tager ansvar for børnenes skolegang eller begyndende kriminelle løbebane, misbrugsproblemer, der ikke tages hånd om osv. Man er magtesløs, fordi man oplever, at man ikke kan hjælpe, når der ikke er noget hjælpesubjekt til at forvalte hjælpen til udvikling. Socialkontrakter er et pragmatisk valg, der skal hjælpe forvaltningerne ud deres oplevelse af magtesløshed, men er samtidig et problematisk valg, der sætter menneskelighed og værdier som individualitet og frihed på spil.”* (Andersen, 2003:184)

Magtesløsheden, som man kan opleve i det sociale arbejde, har således i lovgivning og rammer fået en anden form og en anden løsning med individualiseringen af problemet. Disse processer ses også i de metoder, der implementeres på børn- og ungeområdet i disse år. F.eks. Sverigesmodellen og Signs of Safety-metoden, der understreger, at det er familien selv, der skal definere deres behov.

#### Det politiske risikomenneske



Følgende undersøger jeg forskellige forståelser af risiko, dvs. hvornår barnet er genstand for bekymring og bliver forstået som et risikabelt menneske. Maria Appel Nissen (2005) foretager i en gennemgang af forskningen, der bl.a. lå til grund for Anbringelsesreformen i 2005, følgende opsummering:

*"[...]der er relativ sikker viden om, at definitionen af, hvad der er et risikobarn og den gode barndom, varierer historisk og kulturelt, og også giver sig udslag i variationer i socialarbejdernes syn på, hvad der karakteriserer et risikobarn. Desuden konstaterede man en relativ sikker viden om, at kun en mindre andel af de børn, der bliver gjort til genstand for børneforsorgsundersøgelsen, i sig selv udviser fysiske, psykiske og følelsesmæssige tegn på dårlig trivsel. Fokus er i højere grad på forældrenes problemer, og barnet bliver ikke – som det forudsættes af FN's børnekonvention og den danske lovgivning – hørt og involveret i børneforsorgsundersøgelsen [...] der er usikker eller manglende viden om, hvilke faktorer – herunder viden, uddannelse og holdninger – der styrer socialarbejdernes risikovurderinger og beslutninger, hvilke problemer der ligger til grund for og anses som vigtige i børneforsorgsundersøgelser blandt børn, forældre og samfundet, hvilke faktorer, der kan forklare, hvorfor krav til retssikkerhed ikke overholdes og hvilke metoder, der er effektive og gode i børneforsorgsundersøgelsen."* (Nissen 2005:31)

Hensigten bag Anbringelsesreformen i 2005 var at gøre det sociale myndighedsarbejde normativt bedre. Kommunerne blev forpligtet på en børnepolitik, plejefamilier skulle uddannes, og den børnefaglige undersøgelse skulle forbedres. Børns retssikkerhed skulle forbedres, det samme skulle efterværn. Der blev sigtet efter en omkostningseffektiv indsats i kommunerne ved forbedret sagsbehandling og større kontrol med kommunerne (Servicestyrelsen 2007). Samme år kom ændringerne i Serviceloven, der muliggjorde forældreplæg, hvis forældrene ikke levede op til deres ansvar. Hensigten fremgik af bemærkningerne til lovforslaget: *"Regeringen ønsker at markere samfundets afstandtagen til forældre, der ikke vil påtage sig ansvaret og samtidig samfundets støtte til forældre, der gerne vil påtage sig ansvaret."* (Bemærkninger til Lovforslag 2005/LSF 108, punkt 1)

I 2011 i forbindelse med Barnets Reform sagde daværende socialminister følgende om behovet for endnu en reform:

*"Den eksisterende forskning peger desværre på, at vi endnu ikke er kommet langt nok. Når disse (de udsatte) børn bliver unge og voksne, får de ikke en ungdomsuddannelse i samme omfang som andre børn. De har ringere tilknytning til arbejdsmarkedet. De er oftere syge. Og de begår oftere kriminalitet. Det er ikke godt nok, når der er tale om børn, vi som samfund har taget (med)ansvar overfor. Derfor skal vi fortsat styrke*

*indsatsen for de udsatte børn og unge.*” (Benedicte Kiær i forordet i Håndbogen om Barnets Reform, Servicestyrelsen 2011:4)

I både Anbringelsesreformen og Barnets Reform, og sat på spidsen i Kiærs beskrivelse af formålet med Barnets Reform, ses dikotomien ikke, idet Kiær kun italesætter den ene side af dikotomien, forebyggelsen af en potentiel afvigende voksen. Forebyggelse af, at et barn bliver til en voksen, der ikke deltager i arbejdslivet og begår kriminalitet. Dette har en lige linje til de første lovgivninger på børneområdet. Tænkningen om, at det sociale arbejde forebygger moralsk fordærv og forebygger, at børn bliver til ikke-deltagende, farlige voksne, der ved det ikke-deltagende og ved kriminalitet kan være en risiko for samfundets beståen. De moralske grundkimer, der blev lagt i lovgivningen af 1905, er synlige op til i dag, hvor det at være i risiko for det moralsk fordærlige voksenliv er tydeligt.

Synet på barnet har konsekvens for, hvordan den ønskværdige barndom italesættes og forstås, og konsekvenser for, hvornår noget bliver set som normalt eller unormalt. Nissen (2005) skriver således om de politiske iagttagelser af barnet:

*”Den politiske iagttagelse af barnet er undergået en differentiering, hvor synet på barnet er blevet udfoldet i en stadig mere kompleks henvisning til forskellige perspektiver på det ønskværdige normale barn f.eks. det moralske, velopdragne, sunde, velstimulerede/veludviklede og endelig det socialt kompetente barn. [...] Side om side med fordringen om det normale ønskeværdige barn produceres imidlertid kommunikationer om risikoen for det unormale og ikke-ønskeværdige barn f.eks. det uopdragne, usunde, understimulerede, fejludviklede og socialt inkompetente barn. Man kan sige, at den politiske iagttagelse af børn, ikke blot har bidraget til at løse problemer. Den politiske iagttagelse af børn har også bidraget til at producere nye normalitetsforestillinger, der har gjort det muligt at iagttage nye problemer, som børn kan risikere at lide under og dermed nye former for potentielle afvigelser.”* (Nissen 2005:21)

Nissen understreger her, at det, jeg kalder det politiske risikomenneske, medfører en række normer for afvigelse og normalitet. Det, jeg kalder den psykologiske risikoforståelse, adskiller sig fra ovennævnte politiske risikoforståelse på flere måder.

### **Det psykologiske risikomenneske**

I den norske psykolog Øyvind Kvellos bog *”Børn i Risiko”* gennemgås en omfattende mængde international forskning om børn, omsorgssvigt, misbrug osv. Kvello skriver således:

*"Børn i højrisiko: Teorier og forskning i mangelfuld og skadelig omsorg for børn har undersøgt, om sårbare børn er ekstra udsatte for mishandling, seksuelle overgreb og udnyttelse. Konklusionen er, at enkelte grupper af børn er noget mere udsatte, men at det i højere grad handler om karakteristika ved omsorgspersonerne end ved barnet".* (Kvello, 2013:77)

Kvello beskæftiger sig i sin forskningsgennemgang med, hvad det er, svigtet giver en risiko for, han samler forskningsresultaterne således:

*"De konsekvenser, som omsorgssvigt, mishandling, vold, udnyttelse og seksuelle overgreb har for udviklingen:*

- *Omsorgssvigt og fysisk mishandling nedsætter immunforsvaret, og den svækkede almentilstand øger sårbarheden for smitte med en række sygdomme og udvikling af lidelser.*
- *Omsorgssvigt og fysisk mishandling øger begge risikoen for, at børn udvikler overvægt og fedme.*
- *Omsorgssvigt og delvis fysisk mishandling fører til en svækket hjerneorganisk udvikling.*
- *Omsorgssvigt, fysisk mishandling og seksuelle overgreb øger risikoen for flere typer somatiske lidelser og ikke-ondartede smerter.*
- *Omsorgssvigt, fysisk mishandling og seksuelle overgreb øger risikoen for en række følelsesmæssige (internaliserede) problemer og adfærdsproblemer (eksternaliserende problemer).*
- *Omsorgssvigt og fysisk mishandling bevirker, at børnene udvikler en svag selvregulering med klare konsekvenser for den sociale tilpasning (jf. kap. 4).*
- *Omsorgssvigt, fysisk mishandling og seksuelle overgreb øger alle risikoen for en forhøjet produktion af stresshormoner hos børn med påfølgende højt stressniveau, overreaktion og på sigt skader af indre vitale organer."* (Kvello, 2013:83)

I denne gennemgang er det ikke risikoen for det fordærvede barn, der træder frem, men konsekvenserne af svigtet for barnets udvikling, hvilket er et typisk billede på det udviklingspsykologiske paradigme. Når risikoen italesættes i politisk sammenhæng er det et andet billede, der træder frem. Der er det risikoen for ikke-deltagelse i samfundslivet. Kvellos risikobegreb står i modsætning til citatet af forhenværende socialminister Benedicte Kiær. Kvello understreger, at risikoen er omsorgsgivernes mangler, og risikoen handler om svigtet. I modsætning hertil handler Kiærs italesættelse af risiko om den samfundsmæssige risiko for, at samfundet skal have for mange ødelagte og ikkedeltagende voksne. Man kan således tolke risici og

risiko fra en samfundsmæssig og psykologisk optik. Begge greb kan være på spil i det konkrete sociale arbejdes praksis og kan arbejde sammen og være i forlængelse af hinanden.

### **De to risikoforståelser og etikken bag**

1. Den politiske: Risikoen for ødelagte skadede børn, der bliver normativt dårlige, ikkedeltagende voksne.
2. Den psykologiske: Risikoen for ødelæggende voksne, der skader børn. Risikoen består i barnets forringede livskvalitet og trivsel som barn og som voksen.

Man kunne indvende, at det er to sider af samme sag, da det er de ødelæggende voksne, der skaber det skadede barn. Men forståelserne af barnet er forskellige i de to italesættelser jf. 1, hvor forståelsen indebærer en form for determinisme om det skadede ødelagte barn, og derved forholder den forståelse sig langsigtet til barnets udvikling, hvor 2 mere forholder sig til omsorgen og svigtet af barnet og de konsekvenser, det har for barnet nu i børnelivet. Barnets liv og barnets perspektiv objektgøres i den politiske risikoforståelse, hvor barnet gøres til objekt for samfundets beståen, og den forståelse, der konstrueres, er en forståelse af børn, der kan blive til ødelagte voksne.

De to forståelser kan ses som forskellige etiske forståelser af mennesker, og hvordan man hjælper mennesker. Den politiske er præget af en økonomisk og samfundsmæssig nytteetik, mens den psykologiske er præget af et moralsk pligtetisk udgangspunkt (Olsen 2013). Etikkerne bag de to risikoforståelser viser det klassiske dilemma i det sociale arbejde. De nytteetiske politiske incitamenter til at få mennesker til selv at tage ansvar og blive selvforsørgende eller selv tage vare på deres børn, og den moralske pligtetik, som socialrådgiverfaget læner sig op ad (Etikvejledningen 2000, FN's børnekonvention 1989, Olsen 2013).

## **3.4 SAMMENFATNING**

Med ovenstående introducerede jeg til rammerne for mit genstandsfelt i afhandlingen. Beskrivelserne af lovgivningsmæssige betingelser og ændringer, politiske diskurser, forståelserne af mennesker og af risiko, og de bagvedliggende etiske diskrepanser og dilemmaer, skaber – og har betydning for det sociale myndighedsarbejde. Dermed er ovenstående elementer medskabende for, hvordan praksis gøres og kan gøres på børne- og familieområdet.

Med afslutningen af dette kapitel, har jeg beskrevet den del af landskabet som er mit genstandsfelt, jeg vil i de følgende kapitler også placere mig i et teoretisk og metodisk landskab.



# KAPITEL 4: VIDENSKABSTEORI OG TEORETISK FUNDAMENT

*"Well, if you want to carry out research, you should have some conceptual tools"*  
(Moscovici & Marková 1998: 380)

Kapitlet her omhandler afhandlingens teoretiske begreber og forståelser, som jeg tager afsæt i i analysen. Megen forskning i socialt arbejde tager udgangspunkt i en samfundsvidenskabelig tradition med anvendelse af sociologiske teorier til at forstå praksis. Psykologien som fag står i et skæringspunkt mellem naturvidenskaben, samfundsvidenskaben og humanistisk videnskab. Mine teorivalg kan forstås i en humanistisk tradition med en opmærksomhed på mennesket som handlende og skabende, og et fokus på menneskets brug af sprog og skabelse af kulturprodukter. Dette teoretiske valg åbner for muligheder for nye dybder og andre nuanceringer. Fra den psykologiske tradition har jeg valgt de kulturpsykologiske teorier som udgangspunktet, da det er teoretiske psykologiske blikke, som tillader mig at kaste nyt lys på socialt arbejdes praksis og indfange de processer, hvor der sker noget, når mennesker arbejder sammen, og idet de sprogliggør noget sammen, skaber de artefakter og sociale repræsentationer, som de forstår deres omgivelser med. Processerne, hvor socialrådgiverne agerer i et socialfagligt rum som teammødet, hvor de gør deres fagkultur, forstås tydeligst med begreber hentet fra kulturpsykologien.

Jeg starter kapitlet med at adressere de videnskabsteoretiske, ontologiske og epistemologiske udgangspunkter for afhandlingen. Derefter vil jeg introducere kulturpsykologiske begreber samt teorien om sociale repræsentationer. I fremstillingen af kulturpsykologien vil jeg foretage en udvælgelse af de begreber, der kan hjælpe mig i analysen med at gøre den socialfaglige kultur og børnene i det socialfaglige blik synlig.

## 4.1 VIDENSKABSTEORI

I analysen af mit empiriske materiale arbejder jeg med en forståelse af mennesker som aktive, intentionelle, handlende, forhandlende, meningssøgende og som i fællesskaber er kulturskabende og kulturforandrende. Jeg arbejder med det sagte og diskurser, men også med emotionalitet, fornemmelser, stemninger og krop. Den virkelighed jeg behandler i afhandlingen, ser jeg som konstrueret af kulturskabte praksisser, der er opstået igennem en historisk og materiel virkelighed. Med inspiration fra Serge

Moscovici og Ivana Marková (1998) kan jeg kalde det en dialektisk ontologi, eller med inspiration fra Vygotsky (1978) kan jeg kalde det en handlingsontologi.

*"I would like to claim that phenomenology, the theory of social representations, and some other social scientific approaches, such as Bakhtinian dialogism, Vygotskian theory of socio-cultural theory of mind, Valsiner's co-constructivism, Nelson's theory of cognitive development, the Prague School of structuralism, all share some basic ontological assumptions about reality. These assumptions include, for example, the interdependence between thought/thinking and language/speaking. Ontological assumptions are the basis of our reasoning often they implicit, non-verbalized – or even difficult to verbalize."* (Moscovici & Marková 1998:394)<sup>2</sup>

Marková afgrænser ovenstående traditioner fra traditioner, der undersøger psykiske og sociale fænomener som afgrænsede entiteter og kausalsammenhænge, samt fra radikale postmoderne og konstruktionistiske tilgange, der forstår alt som konstruktion. Det, der i stedet karakteriserer den dialektiske ontologiske position, er en epistemologisk forskel i de spørgsmål, der stilles, idet den dialektiske tilgang vægter den gensidige afhængighed imellem tænkningen og sproget, mellem kulturen og individets sind, det, Jaan Valsiner kalder *co-construction of the mind* (Valsiner 2014:50).

Dialektikken er afgørende, det er *aktiviteten*, der bliver ontologien. Mit fokus i afhandlingen bliver derfor de aktiviteter, vi som mennesker gør i meningsdannende handlinger og aktiviteter, det bliver *processen*, hvor aktiviteterne sker i tid, rum og sociale kontekster – situationer, samfund og kultur (Vygotsky 1978, Newman & Holzman 1993). Kulturpsykologiens vægtning af dialektikken handler om interessen for, hvordan kulturen og mennesker konstituerer hinanden (Cole 2003, Shweder 1990; Valsiner 2014). Både kultur og mentale fænomener ses som processer mere end som enheder, struktur og substans, processerne udvikler sig over tid, hvilket nødvendiggør historiciteten i forståelsen af mentale, sociale og kulturelle fænomener. Kulturpsykologien er interesseret i at analysere psykologiske fænomener som medierede handlinger, medierede af hjerne, krop, social praksis og teknologiske artefakter (Brinkmann 2011).

I kulturpsykologien undersøges verden som en intentionel verden, fordi verden opfattes som virkelig, så længe der er fællesskaber af mennesker, hvis overbevisninger, følelser, mål og mentale repræsentationer er rettet mod verden og påvirket af verden. *"Intentional worlds are human artifactual worlds populated with*

---

<sup>2</sup> Artiklen består af en dialog mellem Serge Moscovici og Ivana Marková, og ovenstående er Markovás ord.



*products of our own design*” (Shweder 1990:2). Artefakter i verden eksisterer i en intentionel verden, fordi vi bruger dem og konceptualiserer dem:

*”Things exist only in intentional worlds. What makes their existence intentional is that such things would not exist independent of our involvements with them and reactions to them; and they exercise their influence in our lives because of our conceptions of them... Intentional things are causally active, but only by virtue of our mental representations of them. Intentional things have no “natural” reality and identity separate from human understandings and activities. Intentional worlds do not exist independent of the intentional states (beliefs, desires, emotions, etc.) directed at them and by them, by the persons who live in them.”* (Shweder 1990:2)

Kulturpsykologien ligner socialkonstruktionismen i den henseende, at også her ses begreber, terminologier og kategorier, som vi anvender som relationelle og sociokulturelle. Og derfor er interessen i begge traditioner at undersøge påvirkninger af sprogkategorier, skjulte forståelser bag diskurser, metaforer, forhandlinger og roller i dialog (Stetsenko & Arievidtch 1997). Der er også ligheder i kulturpsykologien og socialkonstruktionismen i form af dekonstruktionen af habituelle begrebsliggørelser og afsløringen af bagvedliggende sociale konventioner (Gergen 1999). Men i en kulturpsykologisk dialektisk ontologi går man ikke så langt, at det ultimative mål for analyse erstatter den psykologiske forespørgsel med en epistemisk. Da diskursen så er det, der får karakter af den eneste rigtige realitet, der kan studeres, tabes der, ifølge Anna Stetsenko og Igor Arievidtch (1997), pladsen til mennesket som aktør og kulturskaber, da det enten bliver opløst i en lingvistisk realitet eller i realiteterne af sociale interaktioner.

Det videnskabsteoretiske udgangspunkt her i afhandlingen er derfor en ontologisk forståelse af, at ord ikke er nøjagtige aftryk af virkelighed, det er i stedet en konstrueret og medieret virkelighed. I *”The Making and Molding of Child Abuse”* forfølger Hacking (1991b) den historiske tilblivelse af *”Child abuse”* – børnemishandling, som noget, der konstrueres igennem tiden, men hvor vi er sikre på den moralske sandhed. Når vi ændrer definitionen på, hvornår noget er mishandling eller svigt, så ændres også de moralske koder og værdier, dette sker, uden at vi altid har blik for det og opmærksomhed på det. Det betyder, at mennesker placerer mennesker i kategorier og forståelser – og disse kategoriseringer har betydning for, hvordan vi møder og forstår hinanden. Hacking (1991a) sondring mellem *”human og natural kinds”* præciserer grænserne for virkelighed. Natural kinds er ting som planeter, atomer, kemi, dyr, sne osv. Ting, som er det samme, ligegyldigt hvordan mennesket kategoriserer dem. Human kinds er i stedet kategoriseringer og forståelser, som er afhængige af tid, situationer, kultur og kontekst: mænd, kvinder, børn, autister, udviklingshæmmede, adfærdsvanskelige osv. Det er ikke sådan, at alt er relativt, og virkelighed reduceres

til at blive det, man beslutter sig for, den er. Den menneskeligskabte virkelighed er opstået gennem historisk tid og kulturel praksis, via både fysiske, sociale og diskursive processer. Solnedgangen ser ud på en særlig måde, ligegyldigt hvordan vi mennesker beskriver og kategoriserer den, mens human kinds besvarer, interagerer med og spejler vores kategoriseringer.

Ligeledes er virkelighed defineret af det sprog, der anvendes i de felter, man som forsker ønsker at undersøge, hvilket beskrives af Svend Brinkmann således:

*“We employ ontologies relative to the interests that we have, so when we are interested in neurophysiological aspects of human beings, we operate with the Molecular grammar, and when we are interested in humans as intentional creatures, we operate with the Person grammar. This enables us to understand particular features of the world. In general, however, we should not take the word “employ” in a voluntaristic sense here, for in most cases we do not “choose” to engage with others or ourselves as persons, using the Person grammar, since for most practical purposes we have to do so in order for anything to be meaningful at all... We simply cannot do without this ontology and the way of talking and understanding that it involves, which is pragmatic proof of the reality of the normative aspects of the world.”* (Brinkmann 2011a:10)

I arbejdet med afhandlingen ser jeg socialrådgiverne som intentionelle, undersøgende, oplevende og meningssøgende i deres praksis. De kulturelle ressourcer, der er i sprog, artefakter, tegn, teknologier og sociale praksisser, anvender jeg til at etablere mening ud af mine oplevelser i feltet. Sproget muliggør det, Valsiner (2014:174-175) kalder semiotisk mediering, dvs. muligheden for at reflektere, fortolke og dirigere handlinger. Etablering af mening sker i en dialektisk proces, et bestemt tegn (sprogligt eller andet) giver ofte multiple meninger. Det er ifølge Valsiner en mulighed, da mening distanceres fra objektet, som det refererer til. Han bruger et eksempel med vrede: Hvis man siger til sig selv ”jeg er vred”, har man allerede distanceret sig selv fra en overvældende kropslig oplevelse og givet det form med fænomenet vrede. Semiotisk mediation er muligheden for, at man rent symbolsk flytter sine forståelser, fordi man har et væld af tegn, som organiserer fænomener i livet, men som ikke er reduceret til fænomenet.

## 4.2 KULTURPSYKOLOGIEN

I 1920’erne grundlagde Vygotsky det, der kaldes den kulturhistoriske psykologi med adskillige værker, der adresserede menneskers højere mentale funktioner, f.eks. intentionalitet, målorientering og fleksibilitet til at justere sig til omverdenen (Valsiner 2014). Vygotsky havde interesseret sig for Ivan Pavlovs hundeforsøg, men nåede i sin

forståelse af mennesket et andet sted end Pavlov og den behavioristiske psykologi fra USA.

Inspireret af Karl Marx' metodologi er mennesket ifølge Vygotsky ikke styret som dyr – dyr agerer på baggrund af deres medfødte reaktioner og de betingede reflekser. Mens mennesker har en kollektiv social historie og aktivt tilpasser sig til omgivelserne. De ændrer og omgør natur, så den passer til dem. Denne ændring opnår de via værktøjer, som de bruger til arbejdet. Vygotsky mente, at menneskelig adfærd skal forklares ved medfødte reflekser, betingede reflekser, social erfaring og "doubled" oplevelse (Vygotsky 1978:52). På den måde kombinerede Vygotsky Pavlov og Marx, der begge havde stor indflydelse i Rusland i Vygotskys levetid. Vygotsky gjorde dialektik til den centrale metode. Han brugte Marx' filosofiske begreber til at arbejde med, hvordan mennesker lærer og udvikler sig. Og han gjorde handling (activity) til den centrale ontologi.

*"The search for method becomes one of the most important problems of the entire enterprise of understanding the uniquely human forms of psychological activity. In this case, the method is simultaneously prerequisite and product, the tool and the result of the study."* (Vygotsky 1978:65)

Vygotsky laver på den måde et brud med de videnskabelige paradigmer, hvor metoden bliver forstået som noget, der, når man bruger den, skaber resultater. Den instrumentelle og lineære tankegang bliver derved forladt. Fred Newman og Lois Holzman (1996) beskriver det som, at Vygotsky i stedet foreslår en ikke-lineær, ikke-instrumentel, ikke-dualistisk, men i stedet dialektisk metode, hvor værktøjet og resultatet bliver skabt i sammenhæng. De er ikke separate, men heller ikke identiske, de er dele af et hele. Han forholder sig på den måde til totaliteten, hvilket giver et særligt blik på forskning og på individet og samfundet - at det er forandring af totaliteter, ikke forandring af individer som enkeltdele. Heri ligger dialektikken, mennesker kan transformere og forandre totaliteter, vi er på den måde redskaber og resultater (tool and result). Og den udviklingsproces, der ligger heri, er dialektisk, som en vedvarende emergent social, kulturel og historisk handling. Vi er derfor, hvem vi er, og på samme tid dem, vi ikke er (Newman & Holzman 1996). Hvad der er nødvendigt for individers og samfunds udvikling er ikke kun brugen af eksisterende værktøjer, men den aktive tilblivelse af nye værktøjer, som på én gang er værktøjer og resultater.

I takt med, at Vygotskys værker blev oversat og videreudviklet, blev den kulturhistoriske tradition udviklet til det, der nu kaldes virksomhedsteori, og til kulturpsykologien, som den ser ud i amerikanske videreudviklinger (som er den, der anvendes her i afhandlingen) med teoretikere som bl.a. Jaan Valsiner, Jerome Bruner

og Michael Cole (Hedegaard 1998: 31). Kulturpsykologien handler om, hvordan mennesket handler i verden, og hvordan mennesket udvikles i en tæt dialektik med de kulturelle og samfundsmæssige forestillinger, og hvordan mennesker er dybt forbundet med de menneskeligt skabte artefakter. I modsætning til store dele af psykologien behandles f.eks. kognition, emotion og læring ikke som adskilte entiteter, men som mediatorer for menneskelig handling, der igen skal forstås i en kulturel og historisk ramme og ikke løsrevet fra, hvor og hvornår mennesket lever sit liv. Mennesker er i alle livets forhold i sammenhænge, der er præget af kulturelle praksisser, samtidigt med at mennesket er aktør og kan præge disse kulturelle praksisformer. Det, vi kalder kultur, kan vi ikke adskille fra det, vi kalder psyke. Vi kan ikke adskille kultur og kulturens praksisformer med læreprocesser, kognition, perception, følelser, motivation, vores oplevelse af os selv og vores oplevede identitet. Kultur skaber psyke, og menneskelige psyker skaber kultur. Vi er dermed forbundet i historiske og kulturelle sammenhænge, som vi selv skaber og ændrer (Hasse 2011:75, Newman & Holzman 1993).

Brinkmann (2011a) skriver, at kun mennesker – ikke kulturer og ikke hjerner - tænker, føler og gør. Kultur er i stedet mediator for tænkning, emotionalitet og handling. Vi handler, tænker og føler ikke kulturfrit, ikke hjernefrit, ikke artefakt- eller kropsfrit, men medieret (Brinkmann 2011a:8). Medierede handlinger sker i en socio-moralsk verden, hvor menneskets udvikling sker igennem socio-moralske kulturelle og historiske udpegningsprocesser (Brinkmann 2011a). F.eks. det at lære at deltage i et fællesskab handler om at deltage og tilegne sig de semiotiske tegn, der også er normative og moralske. Tegnene findes i fællesskaber og udvikles i de fællesskaber, man indtræder i. Her i afhandlingen bliver menneskets socio-moralske udvikling i kulturelle fællesskaber interessant, idet socialrådgivernes praksis formes af disse dialektiske forhandlingsprocesser af kulturelle fagforestillinger, der også er normative og moralske. F.eks. er socialrådgivernes måde at gøre socialrådgivere på formet af de kulturelle og moralske normer, vi i vor tid og samfund har for barneplejen og for, hvordan man gør forældre i lige denne tid i dette samfund. Normerne etableres igennem de sociale praksisser, gennem lokale moralske ordener (Brinkmann, 2011a:14).

### 4.3 KULTUR

Den danske professor og antropolog Cathrine Hasses (2002, 2007, 2011) kulturforståelse bygger på den kulturpsykologiske tradition og er i forbindelse med min undersøgelse interessant, da hun kobler kulturforståelsen med et organisatorisk perspektiv. Kultur er ikke at forstå som essens eller socialisering, men som dynamiske processer, hvor der skabes forbindelser.

*"Kultur er i mit perspektiv at forstå som læreprocesser, der skaber forbindelser. Det er forbindelser mellem relationer mellem materialitet og betydning og handlinger og betydning" (Hasse 2011:16). Og hun præciserer således: "Kultur er en kraft, der virker gennem klynger af lærte forbindelser, der dannes, mens vi handler og skaber nye kulturelle forbindelser. Forbindelser kan in- og ekskludere mennesker, ord, handlinger og materielle genstande i fysiske rum, når de knyttes sammen i kollektive støvboldsnetværk. I støvboldens relationelle møder skaber mennesker hele tiden nye tilblivelsesmuligheder for hinanden." (Hasse 2011: 32)*

Støvbolden er Hasses metafor for organisationskultur, der er en "støvbold" af forbindelser, der bliver til et hele af netværkets sammenvævninger, og som kan tiltrække og afstøde men uden faste afgrænsninger. Forbindelser skabes i rum og over tid og bliver til forventninger, som, hvis de bekræftes, bliver til selvfølgeligheder. Nogle forbindelser bliver stærke, andre afsondres, og *"sådan opstår kulturens grænsedragninger"* (Hasse 2011: 17). Kulturen er her et netværk af forbindelser, der er i proces, og som inkluderer og ekskluderer mennesker, artefakter og ord.

Jeg forstår dermed socialrådgivernes praksis som en praksis, hvor de gør deres kultur. *"Kultur er noget, vi gør, mens vi in- og ekskluderer forbindelser i praksis"* (Hasse 2011:35). Med denne måde at tale om kultur er socialfaglighed ikke noget, socialrådgiverne har, men noget, de gør. De gør socialrådgiver, de gør socialfaglighed i de organisatoriske og kulturelle handlerum, der er tilgængelige. Den analyse, jeg foretager af socialrådgivernes praksis, er en analyse af det, de gør, når de gør socialrådgiver. Det er derfor en fagkulturanalyse i en bestemt organisatorisk ramme (Hasse 2011:67). Med fagkultur mener jeg, at socialrådgiverne gør kultur, når de gør deres fag i den sociale situationen, som teammødet er. Teammøderne i socialforvaltningen er en social situation indlejret i institutionel og samfundsmæssig kontekst. Da min forskningsinteresse er på tilblivelsen af barnet i det socialfaglige blik, er mit analyseniveau det sociale niveau, den *"activity setting"*<sup>3</sup>, den sociale situation, hvor forståelser af børn forhandles og etableres i en socialfaglig kultur. Det sociale niveau er situeret i en institutionel kontekst, som er situeret i en samfundsmæssig kontekst. Men jeg går ikke ind i en strukturel analyse af socialrådgivernes arbejdsbetingelser eller en kognitiv analyse af de enkelte socialrådgiveres tænkning og problemløsningsstrategier.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Activity setting defineres ifølge Mariane Hedegaard (2012b) således: "An activity setting can be compared to at scene in a play with a beginning and an end [...] Activity settings are recurrent events located in practices based on traditions in a society's different institutions. Within such activity settings, the different participants activities takes place." (Hedegaard 2012b: 57-58)

<sup>4</sup> Se f.eks. Kettle 2013 for en analyse af socialrådgiveres praksis, hvor analyseniveauet er kognitivt.

#### 4.4 PRAKSIS

Praksis er i forskningen i socialt arbejde et centralt begreb, og jeg vil i det følgende komme ind på forskellige forståelser af praksis i forskningen og kulturpsykologien. Praksis i socialt arbejde skal ses sammen med praksiskontekstens logikker og situerede problemstillinger (Lipsky 2010, Caswell 2005). På den måde er praksis i socialt arbejde, fra forskningsmæssig side, forstået som: til dels konstrueret af de metoder, den lovgivning og de organisatoriske rammer, der er for arbejdet, samt de konkrete medarbejders udmøntning af praksis i rammerne for det sociale myndighedsarbejde. Praksisbegrebet er benyttet og diskuteret i kulturpsykologien. Ole Dreier (1999), der er kritisk psykolog, skriver om, hvordan folk navigerer i praksis, og om behovet for en teori om sociale strukturer i praksis, som er interrelaterede og forskellige, lokale kontekster for handling. Man skal forstå, at praksis er noget i sig selv, samt formet af krav og opgaven. Jean Lave (1996a) mener modsat, at vi ikke har brug for en teori om praksis, idet vi som forskere skal undersøge forskelle i praksis, og de store forskelle gør, at vi ikke kan arbejde med en samlet teori. Anne Edwards (2010) mener, at vi skal forstå praksis for at forstå, hvordan folk navigerer, fokus bør være på, hvordan praksis er konstrueret via samfundsmæssige krav. Edwards arbejder med følgende definition, der er inspireret af Vygotsky: *"Practices – historically accumulated, knowledge-laden, emotionally freighted and given direction by what is valued by those who inhabit them."* (Edwards 2010:7).

I Jean Lave og Etienne Wengers (2003) teori om sociale praksisfællesskaber er fællesskaber et virksomhedssystem, hvori deltagerne i fællesskabet forhandler en fælles forståelse af deres praksis, og hvad den betyder. Wenger (2004) peger på tre faktorer, der kan siges at definere et praksisfællesskab: gensidigt engagement, fælles repertoire og fælles virksomhed. Repertoiret handler om fællesskabets fælles ressourcer: diskurser, artefakter, handlingsrum osv. Den fælles virksomhed handler om, at deltagerne handler i fællesskab på noget. Fællesskabets engagement er ikke noget stationært, der bare er, men noget, der arbejdes på i den fælles hverdagspraksis.

*"Communities of practice are groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis. Over time, they develop a unique perspective on their topic as well as a body of common knowledge, practices and approaches... They may even develop a common sense of identity. They become a community of practice."* (Wenger et. al. 2002:4).

Jeg er således inspireret af både forskningstraditionen i socialt arbejde, Wengers teori om fællesskaber og kulturpsykologiske forståelser af praksis. Jeg ser socialrådgiverpraksis som en praksis, der opstår i fælles aktiviteter i person-miljø-

grænsefladerne, hvor teammødet er en central "activity setting" i socialrådgivernes praksis. Der gøres socialrådgiver, og der forhandles socialfaglig kultur, og det er disse processer, der udgør det sociale arbejde, som undersøges i afhandlingen. På den måde er det sociale arbejdes praksis et kropsligt og diskursivt, materielt, kulturelt og historisk socialt rum.

## 4.5 ARTEFAKTER

Det er karakteristisk for mennesker, at vi bruger kulturelt overførte redskaber, som både er praktiske og mentale. Artefakter er redskaber, som er manifestationer som genstande og ord, der er skabt og tillagt betydning af mennesker. Artefakter organiserer og anviser handlinger og er kollektive på den måde, de tillægges betydning igennem kollektive læringsprocesser. Artefakter modificeres i indlæmmelsen i målrettet menneskelig virksomhed, de er både konceptuelle og materielle (Cole 2003:123). Sproget er en central artefakt og med stor betydning for kulturens konstituerende elementer. Sprog er lydbølgen (det fysiske og materielle) samt betydningen (tanken). Sprog og tanker er sammenbundne og samkonstruerende (Cole 2003, Valsiner 2014), den verbale tænkning er ikke noget, vi kan adskille i sprog og tanke, de er sammenflettede og kan ikke reduceres til adskilte komponenter. Ord trækker mange betydningstilskrivelser, og hvis vi ikke trækker på de samme forbindelser, opstår misforståelser (Hasse 2011: 82).

Artefakternes menneskelige opståen har det med at blive selvfølgelige. Gentagelse på gentagelse skaber kulturens artefakter, men gør os også blinde og fremmedgjorte over for dem.

*"By alienation I mean the way we see people and things as separate and distinct particular entities. We have learned to give primacy to these particulars, and only secondarily (and only sometimes), out of the necessity of trying to make sense of the world, do we connect some of them. We don't see process or connections. We don't see the social processes that create the things that fill our lives, and we don't see the interconnectedness of everything and everyone. We don't see that we the people created and continue to create the stuff of the world, whether that be a box of corn flakes, a CD, a language, a "drug problem", a family, a global economy, a political party, the Brooklyn Bridge, a love affair, war, wealth, poverty, or our emotions. Instead we relate to all of these things as having an independent existence, as if they came from nowhere and just "are". Seeing and relating to things in this way – torn away from the process of their creation – is the normal way of seeing in our alienated culture."* (Holzman 2003:24-25)

Det, Holzman adresserer her, er, at vi mennesker ikke ser vores kulturelle udsyn, vi er fremmedgjorte, fordi kultur og artefakter bliver naturligheder og selvfølgeligheder for os selv. Som Hasse (2011) formulerer det, er kultur det, vi gør i vores levede liv, i vores daglige praksis. På den måde er vi med Holzmans ord fremmedgjorte over for vores egen kultur, vi ser tingene, som om de er noget i sig selv, og ikke historiske og kulturelle artefakter.

#### 4.6 HANDLEVIDEN

Gennem social udpegning får artefakter betydning. I en organisation er de nye medarbejdere i en læreproces, hvor de lærer de mange forbindelser, der knyttes til artefakter. Det skaber en forståelse for, hvordan man kan handle i organisationen. Og handleviden er det, der giver muligheden for at handle, det er de pragmatiske forbindelser i hverdagens praksis. Socialrådgivernes handleviden er knyttet til forbindelser i en lokalt situeret organisationskultur. Men deres kulturelle handleviden er ikke deterministisk, de kan selv påvirke og agere, men ikke frit. *"Vi er ikke frie til at tilskrive hvad som helst en hvilken som helst betydning i en kulturel kontekst, hvis vi ønsker at blive inkluderet snarere end ekskluderet i en organisation"* (Hasse 2011:89). Når socialrådgiverne handler, er det ikke frie handlinger, men kulturelle handlinger, der involverer artefakter, der er kulturelle og medierede. Vi gør kultur og skaber derved nye forbindelser mellem det fysiske og begrebsmæssige. Forbindelserne giver os muligheden for at kommunikere, og de internaliserede forbindelser kan blive til motivation og kan skabe følelser, der udtrykkes som kulturelle manifestationer (Hasse 2011:91).

Den kulturelle læreproces, vi gennemgår, skal ikke forstås som en lagret hukommelse, men at erfaringen både er relationen mellem den, der lærer, og verden, og samtidig også resultatet af læreprocessen. Viden og handling kan ikke adskilles, men er forbundet i kropslig handling og er koblet sammen med følelser og motiver. Hvis det giver mening (sense) for mig, kan jeg godt vælge at gøre noget, på trods af, at jeg har forstået den kollektive betydning af genstanden. Artefakter kan give mening på forskellige måder og tilbyder derved forskellig viden og forskellige handlerum. Det er de pragmatiske forbindelser i hverdagen, der har betydning for vores muligheder for at handle (Hasse 2011:95, Valsiner 2014:174-175).

*"Kulturelle læreprocesser er hele tiden i bevægelse, og det kan fremkalde stærke følelser, hvis selvfølgelig, kulturelt internaliserede forventninger fører til handlinger, der ikke modtages som ventet. Det afgørende for forskeren som apparatus for kulturanalysen er at ære den mulige selvfølgelig handleviden i det fysiske rum – både den, der aldrig forhandles eller udfordres, fordi den er kollektivt internaliseret,*



*den der vækker forbløffelse, og den handleviden, der ikke er lært lige grundigt af alle i organisationen.” (Hasse 2011:105)*

Hasses forståelse af viden og handlingsrum giver mig derved et sprog for at undersøge socialrådgivernes teammøder som arenaer, hvor viden manifesterer sig i forhandlinger af mening og betydningstilskrivelser.

## 4.7 FORTÆLLINGER

I det sociale myndighedsarbejde konstrueres fortællinger om børn og familier. Fortællingerne er situerede og bliver brugt til at skabe forståelse for den situation, som socialrådgiveren skal agere i forhold til. Den fortælling, som socialrådgiverne konstruerer, forhandles og bliver til deres realiteter om familien og barnet, og det, som de skal intervenere på baggrund af. Fortællinger linkes sammen på en meningsfuld måde og bliver til narrativer med plot, kronologi og temporalitet. Mennesker fortæller en drejning eller en ny historie alt efter kontekst, situation, og hvad historien skal bruges til. Ifølge Bruner (1999) er fortællinger sekventielle. De er sammensat af unikke sekvenser af begivenheder, sindstilstande, hvor mennesker optræder som aktører. Fortællingens mening er givet ved den samlede gestalt af sekvensen. Det, Bruner (1999:52) kalder *”dens intrige eller fabula”*. At forstå en fortælling handler ifølge Bruner om to ting: Når man fortolker en fortælling, har man behov for at begribe fortællingens gestaltende intrige for at få hold på grundelementerne. Og intrigen må uddrages af begivenhedsrækkefølgen. En fortællings betydning og dens reference er ikke den samme. Dvs. en historie kan være virkelig eller opdigtet, begge dele kan have kraft som fortælling. På den måde er fortællingen indifferent overfor materiel virkelighed. Det er sekvenserne af sætninger og ikke de enkelte sætningers sandhed eller falskhed, der bestemmer dens samlede gestalt eller intrige. Bruner understreger, at empiriske fremstillinger og romanens opdigtede historie er fælles om den fortællende form. Fortællerkunsten binder de mange sekvenser sammen til fortællinger, både fakta og fiktion, i en ældgammel fortællerarv (Bruner 1999, Bruner 2004). Vi har en kulturelt nedarvet evne for at opbygge plot, intrige og helhed i de fortællinger og historier, vi bruger i vores hverdags praksisser.

*”Trods tidligere tiders litterære forsøg på at stilisere fortælleren til et ”alvidende jeg”, har historier uvægerligt en fortællerstemme: Begivenhederne ses gennem et særligt personligt prisme. Og særligt når historierne, som de så ofte gør, tager form af retfærdiggørelser eller ”undskyldninger”, ligger deres retoriske stemme klart for dagen. De har ikke den samme kvalitet af ”pludselig død” som i objektivt og opbyggende sagsfremstillinger, hvor tingene fremstilles ”som de er”. Når vi vil indføre en beretning om et eller andet i de forhandlede meningers domæne, siger vi ironisk nok om den, at det var en ”god historie”. Historier er altså specielt velegnede*

*redskaber for social forhandling. Og deres status forbliver, selv når de kolporteres som "sande" historier, til stadighed i domænet midtvejs mellem det virkelige og det imaginære. Historikerens evindelige revisionisme, den "dramadokumentariske" genres opståen, "faktion" som litterært påfund, forældres sengekantssnak, når de forsøger at efterrationalisere deres børns opførsel – alt sammen bærer det vidnesbyrd om denne skyggeagtige epistemologi, der kendetegner den fortalte historie. Faktisk er historiens eksistens som form en stedsevarende garanti for, at mennesker ikke uden videre tager en hvilken som helst version af virkeligheden, de får forelagt, for gode varer." (Bruner 1999: 61)*

Bruner mener dog ikke, at det kun er den kulturelle fortællerarv, der gør, at vi anvender fortællingen. Også den menneskelige kognitions organisering gør fortællingen central, hukommelsen fungerer efter narrative principper, indhold struktureres narrativt, hvis ikke lider det tab i erindringen.

Det er ikke kun sekvenser, struktur og intrige, der skaber den effektive historie. Fortællinger støtter sig til troper - som f.eks. metaforer og allegorier. Disse troper sikrer historiernes evne til at udforske rummet mellem det usædvanlige og det kendte og sikrer derved, ifølge Bruner, en udvidelse af mulighedernes horisont.

*"Jeg har indført begrebet fortællinger i respekt for den åbenlyse kendsgerning, at folk i deres forståelse af kulturelle fænomener ikke forholder sig til verden begivenhed for begivenhed, eller til tekst sætning for sætning. De sætter i stedet begivenheder og sætninger ind i større strukturelle sammenhænge... Disse større strukturelle sammenhænge tilvejebringer en tolkningskontekst for de bestanddele de omfatter". (Bruner 1999: 68)*

Fortællinger fungerer som en meningsskabende proces, der organiserer vores erfaringer, og vi bruger dem i de mellemmenneskelige transaktioner for at fungere i de fællesskaber, vi er i (Bruner 1999:46). Det er også det, socialrådgiverne gør, når de sidder om bordet til deres teammøder – i deres praksisfællesskaber. De sorterer information og konstruerer herved subjektet og fortællingen om subjektet. Den sorteringsproces, socialrådgiverne laver i myndighedsarbejdet, handler om at forenkle mangfoldighed og variation, om at skabe kategorier og typer, der gør det muligt at intervenere i familierne. Det handler om at skabe mening, så det bliver synligt, hvordan de skal agere. Ifølge Valsiner (2014) er mennesker "*compulsary meaningmakers*", vi søger mening i verden omkring os, det er ikke noget, vi vælger, det er sådan, vi fungerer, noget, allerede gestaltpsykologerne påviste i deres undersøgelser af perception. Hvad end vi møder i vores liv, så søger vi at skabe mening omkring det, vi reagerer og handler ikke kun, men konstruerer mening for os selv, som vi kan handle på baggrund af (Valsiner 2014:1).

De ovenstående begreber hører til en kulturpsykologisk tradition. Teorien om sociale repræsentationer har de samme ontologiske og epistemiske udgangspunkter som den kulturhistoriske tradition, og jeg har valgt at medtage teorien om sociale repræsentationer som afhandlingens teoretiske fundament, fordi den teori uddyber de psykologiske processer, der ligger bag de kulturelle betydningstilskrivelser i praksisfællesskaber.

#### 4.8 SOCIALE REPRÆSENTATIONER

I dette afsnit vil jeg redegøre for teorien om sociale repræsentationer, som er en central teori i forståelsen af viden og vidensanvendelse i afhandlingens analyser. I afsnittet vil jeg først komme ind på, hvad sociale repræsentationer er, derefter vil jeg redegøre for forholdet mellem viden og sociale repræsentationer, samt hvordan sociale repræsentationer opstår, hvorfor de dannes, og hvilke funktioner de har.

Serge Moscovici er ophavsmanden til begrebet sociale repræsentationer. Han mente, at der i den akademiske verden (i Frankrig i 50'erne) var et billede af, at viden blev forstyrret, ødelagt og forurenset, når den rejste fra forskningsmiljøerne til hverdagslivets praksisser. Moscovici mente, at den akademiske verden nedvurderede sund fornuft (common sense) og hverdagsviden (Moscovici & Marková 1998:376).

*"In other words, when science spreads into the social arena, it becomes something polluted and downgraded because people are unable to assimilate it.... So in a way, I reacted against this attitude and wanted to rehabilitate common knowledge which is grounded in our language and in daily life."* (Moscovici & Marková 1998:375)

Han besluttede sig for at undersøge det, han kaldte *"the process of diffusion of science into common knowledge"*, og brugte begrebet "sociale repræsentationer" som et begreb for den symbolske organisering af viden og sprog, hvor sund fornuft og hverdagsviden også har en plads. Moscovici mente, at det, der skulle være den primære studiegenstand i psykologien, ikke burde være perceptionen, men repræsentationen. Han kaldte det *"the primacy of representation"* (Moscovici & Marková 1998: 380). Med repræsentation mente han, at i modsætning til perceptionen, så er repræsentationen den sensoriske viden, der er bearbejdet med sund fornuft. Når mennesket behandler symbolske og materielle artefakter, så er det, der bliver synligt repræsentationen. Objektet, der perciperes, er ikke uafhængigt af, hvad du ved og tænker om det. Moscovici kom til den konklusion, at ligesom man kan tale om en struktureret systematiseret forskningsviden, kan man også tale om et system af viden indlejret i hverdagslivets praksisser. *"A system of knowledge which is common-sense knowledge but which, too, is relatively well structured and very rich"* (Moscovici & Marková 1998: 381). Disse sociale videnssystemer fik ham til at

udvikle begrebet "social repræsentation". Moscovici placerer derved en kritik i psykologien af en ontologisk underlæggende forståelse af, at studieobjekter som viden, problemløsning og tænkning kan ses som adskilt fra selvet og omgivelserne.

*"A social representation is a collective phenomenon pertaining to a community which is co-constructed by individuals in their daily talk and action. Within the frame of psychological description it may appear as representations were residing in the minds of those co-acting individuals [...] Instead of imagining representations within minds it is better to imagine them across minds, resembling a canopy being woven by people's concerted talk and action... In summary a social representation is the ensemble of thoughts and feelings being expressed in verbal and overt behavior of actors which constitutes an object for a social group."* (Wagner et. al. 1999:95)

Sociale repræsentationer dannes, når fænomener bliver bearbejdet i sociale sammenhænge og *bliver* til indre repræsentationer, som bliver dem, man *perciperer* verden med. Den viden, vi perciperer verden med, er ikke forskningsviden, ikke teoretisk objektiv viden, men bearbejdet gennemtygget og forhandlet viden i de praksisfællesskaber, hvor den viden er nødvendig. *"Representations not only influence people's daily practices – but constitute these practices"* (Howarth 2006:72). Sociale repræsentationer er derved en parallel til begrebet om mentale repræsentationer, men med særlig vægtning af, at de opstår og forhandles socialt, de får mening i sociale sammenhænge (Holt-Reynolds 1992). Sociale repræsentationer fungerer for at hjælpe mennesker med at få mening i verden, hverdagslivet og deres oplevelser, og til at kunne kommunikere og interagere i verden med andre mennesker. Det er en social – kognitiv praksis, hvor mennesker konstruerer repræsentationer i deres kommunikation for at forstå verden og navigere i den. Disse konstruerede repræsentationer af verden fungerer som virkelighed i en gruppe af mennesker. Ligesom hos Vygotsky ses kulturen, det sociale og tænkningen som eksisterende i dialektisk tæt forhold med hinanden (Voelklein & Howarth 2005).

#### 4.9 VIDEN I AFHANDLINGEN

Forståelsen af viden i afhandlingen bygger på teorien om sociale repræsentationer. De vidensformer, der eksisterer i socialt arbejdes praksis, er informeret af forskning og teori, men det er ikke teoretisk og forskningsbaseret viden i en "ren form". Viden er bearbejdet og forhandlet og informeret af noget, der f.eks. anses for etableret viden i forskningskredse, men også informeret af subkulturer i faggrupper, hvor man har forhandlet forståelser, og informeret af den erfaring, socialrådgiverne opnår i det praktiske arbejde, men også af deres øvrige samfundsmæssige og kulturelle deltagelse. Sociale repræsentationer dannes og udvikles i praksisfællesskaber for at kommunikere og forstå fænomener, som socialrådgiverne har brug for at håndtere.

Teorien tillader derved en fleksibilitet og forskellige måder at forstå og kategorisere den oplevede livsverden. Sociale repræsentationer er ikke fænomener og kategorier, der bare adopteres fra forskningsviden eller andre sammenhænge, der bliver gjort noget ved fænomenet, det bliver forhandlet, er i udvikling og er dynamisk. Derved adskiller sociale repræsentationer sig fra social kognition i understregningen af, at sociale repræsentationer er forhandlede konstruktioner i sociale grupper (mens skemata-begrebet handler om repræsentationer af virkelighed) (Wagner et. al. 1999).

Teorien om sociale repræsentationer adresserer den proces, hvor forskningsviden og teori bliver til den faglige praksisviden, der anvendes i praksis. Her i afhandlingen handler det om den viden, socialrådgiverne forstår børn med. I analysen af de sociale repræsentationer, der fremtræder i praksis, ser jeg på, hvilken mening der forhandles i konkrete fællesskaber. Det er ikke et mål at fremanalysere, om den viden er rigtig eller forkert, målet er i stedet at udforske de sociale repræsentationer og deres funktion. Hvis viden, teori og metoder ikke aktualiseres og bliver forankret i socialrådgivernes praksis og den konkrete kontekst, bliver det forståeligt nok ikke brugt i praksis, da egne erfaringer bliver mere meningsfulde (Holt-Reynolds 1992). De sociale repræsentationer forhandles og konstrueres i det socialfaglige praksisfællesskab, som socialrådgiverne har med hinanden, og i de forhandlinger bliver noget aktualiseret og meningsfuldt, mens andet ekskluderes. Teorien er på den måde en teori om viden, der starter analysen i et socialt felt, med fokus på kommunikation, dialog og forhandling af mening.

Moscovici mener, at viden er konstitueret af samfundsmæssige konstitueringsprocesser, der består af flere faser. Mennesker har forskellige repræsentationer, afhængig af hvilken gruppe og hvilket fag de tilhører. Moscovici er interesseret i relationen mellem intersubjektivitet, der er sociokulturel, og den psykologiske organisering af viden. Repræsentationer skal på den måde ikke ses som simple refleksioner eller reproduktion af ydre virkelighed, men i dynamisk udvikling i tid og rum mellem mennesker (Voelklein & Howarth 2005).

*"Hence representations have to be seen as alive and dynamic – existing only in the relational encounter, in the in-between space we create in dialogue and negotiation with others"* (Howarth 2006:68).

Derved har social repræsentationsteori det, Marková (2003) kalder en dialogisk epistemologi, hvor den sociale tænkning og det symbolske sprog er i forandring og sameksisterer i kommunikationen mellem mennesker. Det er igennem kommunikative handlinger imellem mennesker, at sociale repræsentationer forhandles, får mening, får struktur og forandres igen (Marková 2012). Denne forståelse af sociale repræsentationer som dynamiske, sameksisterende og indimellem

modstridende muliggør eksistensen af mange virkeligheder i samme kultur og samfund:

*“By its very nature, social representations theory acknowledges multiple and dynamic knowledge systems about any socially significant object. Hence different groups are likely to hold different social representations...Differences between knowledge systems are not seen as deficiencies, nor as the product of biased thought or error [...] Instead social representations theory demands that different knowledge systems are examined on their own terms, in their own contexts: differences are seen as consequences of the value and purpose of knowledge systems for different social groups.”* (Howarth, Foster & Dorner 2004: 231-232)

De sociale repræsentationer er den teoretiske forståelse af viden, som jeg anvender i afhandlingen. Det vil sige viden som et fænomen i evig forandring og forhandling, der kan styres af forskellige rationaler. Det centrale i brugen af viden er repræsentationerne, og viden må derfor undersøges i den sociale kontekst, hvor repræsentationer forhandles og tilskrives mening.

Her i afhandlingen betyder det, at konstruktionen af børn i det sociale myndighedsarbejde skal udforskes i de sociale ”activity settings”, hvor den faglige kommunikation foregår. Viden er dynamisk og i proces og indebærer ikke en sandhed, men dannes, opretholdes og udvikles i brugen og i den fælles diskussion og funktion i det sociale fællesskab (Voelklein & Howarth 2005). I analysen af mit empiriske materiale er jeg interesseret i de sociale repræsentationer, socialrådgiverne danner i det sociale myndighedsarbejde til at diskutere børnene, familierne, problemer og interventioner. I deres praksis på myndighedsområdet objektiverer socialrådgiverne et fænomen som f.eks. tilknytning og italesætter det og danner fælles forståelser, så de kan kommunikere om det.

*“Social re-presentation gives us a way of making sense of, and so constituting, socially significant phenomena. It is not that social representations simply reflect or inform our reality, but that in doing so they become what reality is inter-subjectively agreed to be. What is critically significant here is that different representations compete in their claims to reality, and so defend, limit and exclude other realities. Therefore there is much at stake in the practice of representation.”* (Howarth 2006:69)

#### **4.10 UDVIKLINGEN AF SOCIALE REPRÆSENTATIONER**

Teorien beskæftiger sig med sammenstødet mellem nye ideer og det, der allerede er konsensus omkring, og hvordan der ud af dette møde formes nye sociale

repræsentationer. Repræsentationer opstår i forhandlinger af mening igennem kommunikation af flere individer. Processen består af både konflikt og samarbejde (Moscovici & Marková 1998:377). De sociale repræsentationer opstår, når der er diskrepans mellem, hvad et menneske ikke forstår og ikke kan forklare, og hvad det har behov for at forstå. *"The purpose of all representations is to make something unfamiliar, or unfamiliarity itself, familiar"* (Moscovici 2000:37). Med dette menes, at dynamikken i relationer handler om behovet for at blive bekendt og tryk ved noget, og objekter, individer og begivenheder forstås i relationer til tidligere møder og paradigmer. Efter processer af transformeringer bliver det abstrakte og ukendte konkret og nærmest normalt for os. Der er to processer, hvor mennesket søger at gøre det ukendte kendt: forankring og objektivering.

*Forankring* er de kognitive mekanismer, hvor det fremmede, det mærkelige og det forstyrrende reduceres til normale kategorier og billeder og sættes i en velkendt kontekst. Ud fra menneskets hukommelse lagres, navngives og kategoriseres det, der var fremmed og forstyrrende. Derved er hukommelsen retningsgivende, fortiden fortolker nutiden. Det velkendte er referencepunktet, det er ud fra det velkendte, vi perciperer og vi måler det ukendte. Vi transformerer det, der truer vores univers ved at linke begreber og perceptioner i en kontekst, hvor det usædvanlige bliver sædvane, og hvor det ukendte kan inkluderes i en kategori. Social tænkning handler mere om hukommelse og konventioner end om fornuft og årsager. De sociale repræsentationer, vi konstruerer, er altid resultatet af at gøre det ukendte velkendt, og gennem repræsentationerne integrerer vi det ukendte i vores mentale og fysiske verden i transformeret form (Moscovici 2000).

*Objektivering.* Formålet med den næste mekanisme er at objektivere - at ændre det abstrakte til noget nærmest konkret. At ændre det, der er i sindet, til noget i en fysisk verden og gøre det håndgribeligt (Moscovici 2000:49). Det er materialiseringen af en abstraktion og det, Moscovici kalder den mest mystiske funktion ved tanke og tale, det er den proces, hvor en repræsentation ændres til realiteten af en repræsentation. At objektivere betyder at opdage den repræsentative kvalitet af en ide og at reproducere et begreb i et billede. Hvis et billede eksisterer, er det essentielt for social kommunikation og forståelse, for det kan ikke eksistere realitetsfrit, og fordi det må have en virkelighed, finder vi en virkelighed til det. Ved et logisk imperativ får billeder elementer af realitet i stedet for elementer af tanke. Hullet mellem repræsentationen, og hvad det repræsenterer, fyldes. Det særlige ved begrebet bliver det særlige ved fænomenet. Billedet assimileres. Hvad der erkendes erstatter, hvad der er udtænkt (Moscovici 2000:51). Ord bliver til virkelighed, og det, der var ukendt, reproduceres i en fysisk verden, vi kan se røre og kontrollere og får derved plads i en social verden, som mennesker oplever: *"Thus everyone, nowadays, can perceive and*

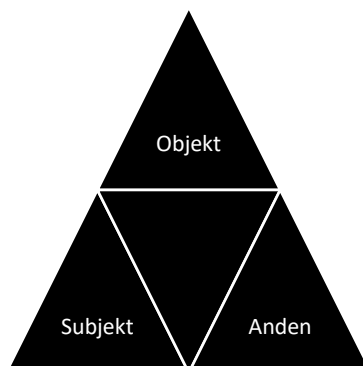
*distinguish a person's "repression" or his "complexes" as if they were his physical features" (Moscovici 2000:51).*

Disse to mekanismer gør det ubekendte velkendt ved først at transformere det til noget velkendt i vores sfære, hvor vi kan fortolke det og sammenligne det, og derefter reproducere det blandt ting, vi kan se og røre og derved kontrollere (Moscovici 2000). Processerne er tæt relateret til de sociale repræsentationers særlige funktioner: at konventionalisere objekter, mennesker og oplevelser, og at være præskriptive for handlinger og forståelser af mennesker.

På den måde er den menneskelige oplevelse af virkelighed prædetermineret af definitioner af virkeligheden, som grænsesættes af konventioner. Det medfører, at menneskets tænkning organiseres i et system, der er betinget af den kultur, det lever i, og de repræsentationer, det har dannet. Vi ser, hvad konventionerne muliggør, at vi ser, samtidig sker der også de processer, hvor perceptionen og tænkningen er i forandring, og derved er repræsentationerne dynamiske. Mennesker bruger etablerede sociale repræsentationer, men i gengivelsen af dem og i forhandlingen af dem med andre mennesker udvikles de, reproduceres de, og forandres de (Moscovici 2000, Howarth 2006).

#### 4.11 INTERSUBJEKTIV VIRKELIGHED

De sociale repræsentationer ligger således bag en intersubjektiv virkelighed. En socialt skabt fantasi eller forestillingsverden, vi deler med de mennesker, vi normalt færdes blandt, som bliver til en helt reel virkelighed, i kraft af de fælles forestillinger (Hasse 2007). Dannelsen af den intersubjektive virkelighed skitseres på følgende måde af Moscovici (Marková 2003):





Figuren skal læses som en semiotisk trekant: Fordi subjektet i relationen med den anden giver mening til objekter. Der dannes en intersubjektiv realitet, som udvikles og fungerer som kode for social udveksling og kommunikation. Subjekt-Objekt-relationen nødvendiggør en instrumentel funktion, der muliggør, at subjektet kan navigere i en social verden. Subjekt-Anden-relationen gør de sociale repræsentationer nødvendige, da de har en kommunikativ funktion, der muliggør gensidig forståelse. Sociale repræsentationer opstår for at gøre objekter velkendte i en kontekst af relationer og udvekslinger. Den intersubjektive virkelighed fungerer som en sociopsykologisk struktur, hvor repræsentationerne informerer det sociokognitive, adfærd og sociale interaktioner. Mennesker danner, omdanner og gendanner sociale repræsentationer i en dialektik mellem det ukendte og eksisterende (Moscovici 2000, Markova 2003). Derved bliver vores virkelighed reproduceret med sociale repræsentationer i vores sprog, med vores sanser og vores miljøer.

*"Their reality is a blank in our memory – but isn't all reality one? Don't we objectify precisely so as to forget that a creation, a material construct is the product of our own activity, that something is also someone?"* (Moscovici 2000:52)

Moscovici adresserer i citatet det, som Lois Holzman (2003:24) kalder 'alienation' – en fremmedgørelse af verden, den sociale repræsentation spejler ikke og informerer ikke bare vores virkelighed, men bestemmer, hvilken virkelighed vi intersubjektivt bliver enige om (Howarth 2006: 69). De sociale repræsentationer objektiviseres og gør kommunikationen nemmere, og derved etableres repræsentationen. De sociale repræsentationer etableres for at placere objekter, mennesker og begivenheder i en kendt kontekst. Samtidig bliver de sociale repræsentationer dirigerende og skabende for adfærd og social interaktion, og på den måde faciliterer og begrænser repræsentationerne menneskets sociokognitive aktiviteter. I praksisfællesskabet vil deltagerne med tiden opleve fænomenet som virkelighed i hverdagslivet. Sociale repræsentationer bliver så integreret en del af den faglighed, der ses i praksisfællesskabet, især når de forankres i praksisformer, traditioner og fagforståelser, så de bliver usynlige for deltagerne i fællesskabet, mens de dog også bliver udfordret og forandret og er i bevægelse (Kadinaki & Gillespie 2015, Voelklein & Howarth 2005).

#### **4.12 SAMMENFATNING: BEGREBSMÆSSIGE OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER I ANALYSEN**

I de foregående afsnit har jeg præsenteret en række teoretiske begreber indenfor den kulturpsykologiske tradition. Det følgende er en skematisk oversigt og et forsøg på at skabe overblik over de teoretiske begreber, jeg har beskrevet i analysen, og hvordan begreberne medfører opmærksomhedspunkter i analysen af det empiriske materiale.

Teoretisk begreb	Analytisk opmærksomhed
Kultur - dynamiske processer, der skaber forbindelser.	Det, socialrådgiverne gør. Forbindelser, der etableres. Kulturelle grænsedragninger - hvad der inkluderes og ekskluderes.
Praksis - sker i fællesskaber, der forhandler mening imellem deltagerne.	Kropsliggjort praksis - man gør, som man gør, kropsligt automatiseret. Forhandlinger om socialfaglig kultur.
Artefakter - kulturens konstituerende elementer .	Ord, der trækker betydningstilskrivelser. Novicer og manglende betydningsforståelse. Gentagelse på gentagelse, der skaber kulturens artefakter.
Fortællinger.	Begivenhedsrækkefølge. Intrige. Historien som redskab til den sociale forhandling af mening. Fortællingens skyggeagtige epistemologi. Troper - metaforer og allegorier.
Sociale repræsentationer.	Forskningsviden og teori til faglig praksisviden. Dialektik mellem proces og genstand. Processer, hvor der sker forhandling af mening og genforhandling af mening. Repræsentationens indhold. Forsøg på objektiv forklaring og etablering af systematik og forståelse af ren fakta vs. forhandlet viden, hviler på kollektiv hukommelse og konsensus. At gøre det ukendte kendt ved at reducere det ukendte til normale kategorier og sætte det i velkendt kontekst samt ændre det abstrakte til det konkrete. De fælles forestillinger, som bliver til virkelighed.

Kulturpsykologien giver med den særlige forståelse af menneskelig medieret handling et sprog til at forstå de mellemmenneskelige socio-kulturelle-moralske processer, som sker i et praksisfællesskab som socialrådgivernes. Derved giver kulturpsykologien et begrebsapparat for at analysere mennesket situeret i historiske, sociokulturelle og materielle betingelser. Teorien om sociale repræsentationer giver muligheden for at komme et spadestik dybere i de forhandlinger og den vidensanvendelse, der ses i fællesskabet.

I det ovenstående har jeg gennemgået de begreber, jeg bruger som fundamnet og orientering i analysen af det empiriske materiale. Det er det afsæt, som jeg går til analysen af praksis med. Jeg har forsøgt at præsentere begreberne adskilt og i en

orden, men i analysen vil begreberne blive anvendt mere frit, hvor nogle elementer fremhæves over andre. Nogle begreber, som f.eks. praksis, anvendes som et bagtæppe for, hvordan jeg forstår den virkelighed, jeg præsenteres for, mens andre begreber, som fortællinger og sociale repræsentationer, anvendes mere aktivt igennem analysen. I de forskellige analysekapitler anvender jeg det basisteoriapparat, jeg i dette kapitel har beskrevet, men jeg anvender også andre teorier og begreber, som udfolder og perspektiverer de ting, jeg fremhæver i det empiriske materiale.



# KAPITEL 5: FORSKNINGSDSIGN, METODOLOGI OG METODE

Kapitlet består af en gennemgang af afhandlingens design og de forskningsmetodiske greb, jeg har benyttet mig af. Kapitlet er bygget op på følgende måde: Først vil jeg komme ind på designet af undersøgelsen, at det er et casestudie, hvor jeg undersøger feltet med kvalitative metoder. Dernæst kommer refleksioner over konsekvenser ved valg af empirisk metode, inden jeg beskriver, hvordan jeg har valgt at observere teammøderne. Sidst vil jeg beskrive og begrunde mine valg af fremstillingen af empirien i afhandlingen. Dette kapitel er således en gennemgang af, hvad jeg konkret har gjort for at besvare mine forskningsspørgsmål. I forlængelse heraf vil jeg i det følgende kapitel 6 om forskningsprocessen beskrive metodiske udfordringer og konsekvenserne af udfordringerne.

## 5.1 CASESTUDIET

Jeg har valgt at lade min undersøgelse tage udgangspunkt i praksis i en enkelt kommune. For at forstå kompleks praksis som socialrådgivernes har det været nødvendigt at gå i dybden med et casestudie. Casestudiet er den detaljerede undersøgelse af et eksempel. Bent Flyvbjerg (2006, 2011) beskriver casestudiets styrker som muligheden for en dybdeforståelse og mulighed for at opnå en forståelse for kontekster og processer. Et spørgsmål om konstruktioner, og hvordan konstruktionerne opstår, kræver et undersøgelsesdesign, der er sensitivt overfor menneskelig aktivitet, hvor noget opstår, forhandles og er i proces. Det kvalitative casestudie understøtter et nuanceret syn på virkeligheden og et syn på mennesker, der viser, at mennesket ikke bare er regelstyret, men at den menneskelige adfærd er meningsfuld i konkrete og specifikke situationer og kontekster (Flyvbjerg 2006, 2011). Konkrete erfaringer om feltet opnås igennem en nær kontakt med den virkelighed, forskeren studerer. Flyvbjerg (2006) beskriver, at naturvidenskaben kan skabe kontekstuaafhængig, forudsigende teori, men dette er ikke lykkedes i samfundsvidenskaben. Samfundsvidenskaben kan tilbyde konkret og kontekstbunden viden, og det er det, casestudiet er velegnet til. Casestudiet er igennem tiden blevet anklaget for ikke at producere generaliserbar viden, til dette skriver Flyvbjerg:

*”One can often generalize on the basis of a single case, and the case study may be central to scientific development via generalization as supplement or alternative to other methods. But formal generalization is overvalued as a source of scientific*

*development, whereas “the force of example” is underestimated*”. (Flyvbjerg 2006: 228)

Flyvbjerg mener med dette, at casestudiet i lige så høj grad som generaliseret vidensproduktion entrerer den akkumulerede viden på et felt eller i et samfund. Og den viden har lige så stor værdi i forhold til innovation og udvikling i et felt, også uden at påberåbe sig den formaliserede generalisering. Et videnskabssyn bliver nødt til at rumme forskellige former for videnskabsproduktion, i stedet for en snæver fortolkning af valid viden, som består af hypotesetestende generaliserbar viden, der klart favoriseres af kvantitative metoder. Dybdestudiet i casemetoden kan noget andet og har et andet ærinde (Flyvbjerg 2006).

Når jeg overfører Flyvbjergs tænkning til afhandlingen her, handler det om, at jeg ikke vil sige, at dette er det generelle billede af socialt arbejdes praksis. Men de møder, jeg har observeret, er normale møder i socialrådgiverpraksis, så det, jeg har observeret, kan også foregå på den måde i andre kommuner. Undersøgelsen vil ramme noget, der er almindelig socialrådgiverpraksis, men med den kulturelle variation, der også må være. Den viden, der produceres her, vil kunne genkendes af andre, der enten er i praksis eller observerer praksisudøvelsen på området helt tæt. Socialrådgiverne i de forskellige kommuner ligger under for forskellige politiske prioriteringer, organisatoriske kulturer, ledelsesprioriteringer osv., men samtidig er de underlagt samme lovgivningsmæssige betingelser for arbejdets udførsel. I mange kommuner anvendes de samme metoder, og socialrådgiverne er rundet af den samme uddannelse og det samme omgivende samfund i samme historiske tid. Alt dette er i proces og udvikling, og der er selvfølgelig stor spændvidde, men med et dybdestudie af, hvordan mine informanter gør socialrådgiver og i den proces konstruerer børnene i det sociale myndighedsarbejde, vil de fælles socialfaglige processer også træde frem og kunne bidrage til viden om det sociale myndighedsarbejde og barnet i det sociale myndighedsarbejde.

Casestudiet har givet mig muligheden for at arbejde analytisk i dybden med eksempler fra praksis. Og betydningen af at arbejde i dybden handler om at opdage det upåagtede, og det der kræver et nærmere blik på, hvordan virkeligheden udspiller sig, og jeg har derfor brugt casen som eksemplets kraft (Flyvbjerg 2006). De empiriske beskrivelser i de følgende kapitler peger på tendenser, måder og problemer i praksis, som ikke kun er gældende i denne ene kommune, men som er dokumenteret andre steder i landet, til andre tider og i nogle tilfælde også i andre lande. Samtidig er det nye i afhandlingen de analytiske greb, jeg har gjort brug af i analysen af praksis, som den ser ud i årene 2014-2015-2016. Analysen af det sociale myndighedsarbejde, med en kulturpsykologisk opmærksomhed, har givet mig en opmærksomhed på den forhandlende, fortællende, tvivlende, kropslige og emotionelle fagkultur - og de

muligheder, der kan opstå, hvis også de elementer af praksis kommer i søgefeltet, når man søger at kvalificere det sociale myndighedsarbejde. Det blik, mener jeg har været anvendeligt i en beskrivelse af de upåagtede kvaliteter og problemer i det sociale myndighedsarbejde.

I foråret 2017 holdt jeg et oplæg om afhandlingens fund på uddannelsen ”Master i udsatte Børn og Unge”. Tilhørerne var praktikere, mange af dem var socialfaglige ledere. Tilbage meldingen fra kursisterne var, at processerne, jeg beskrev, var meget genkendelige for dem: ”Det er sådan, det er”, sagde flere. Og det understreger i kombinationen med anden forskning, som diskuteres i diskussionskapitlet, afhandlingens validitet og generaliserbarhed.

## 5.2 CASEN

Det sociale myndighedsarbejde med børn foregår i landets kommuner i Social- samt Familie- og Beskæftigelsesforvaltningerne. Jeg har undersøgt det sociale myndighedsarbejde i en mindre kommune i de tre børne- og familieteam, der var i kommunen. Fordelen ved at arbejde med en kommune var, at jeg havde muligheden for at komme tæt på og deltage i mange møder i de samme teams.

Der har dog også været pragmatiske grunde til valget af en kommune. Adgangen til landets kommuner er ikke uproblematisk. Jeg havde f.eks. en længere dialog med Aalborg Kommune, men de fravalgte til sidst at indgå i et forskningssamarbejde med mig, da lederne i de forskellige børne- og familieteam oplevede, at de havde for mange ting i gang. Det var foråret 2014, hvor hele ICS (Integrated Children's System) -metodologien blev implementeret i mange af landets kommuner. Tre andre kommuner sagde nej tak, også med travlhed og for mange nye tiltag som begrundelse. Min casekommune sagde ja tak til et forskningssamarbejde i juni 2014, efter jeg havde sendt en mail og projektbeskrivelse til hhv. børn- og ungechefen samt lederen af børne- og familieafdelingen (se bilag 1 og 2).

Min case er en mindre dansk landkommune. I kommunen er børne- og familieafdelingen organiseret i et ungeteam, to udsatteteams og et specialteam. Disse teams har sagerne, fra de kommer ind i forvaltningen som underretninger og henvendelser, til sagerne lukkes igen. Der er derfor ikke visitationsteams, § 50-teams osv. i denne kommune, som der er i nogle af landets kommuner. Socialrådgiverne i teamene er alle kvinder og blandet aldersmæssigt, fra 20'erne til 50'erne. Teamlederne er i slutningen af 40'erne, vil jeg tro. Det er min vurdering, at casen er repræsentativ i forhold til udførelsen af det sociale myndighedsarbejde i landets kommuner. Mit casestudie er en empirisk analyse af en kontekst – teammøderne i en

børne- og familieafdeling i en kommune, hvor der udspiller sig de sociale og historiske fænomener – mennesker, som gør socialrådgiver og i den proces konstruerer børn i det sociale myndighedsarbejde, som jeg med mine forskningsspørgsmål ønsker at undersøge (Antoft & Salomonsen 2007, Yin 1994).

### 5.3 REFLEKSIONER OVER VALG AF METODE

*"Forskere er hverken privilegeret med socialt røntgensyn eller fugleperspektiv (Haraway 1992). Uanset hvordan vores empiriske analysedata om organisationskulturer bliver til, formes de af mennesker, der er underlagt fysiske begrænsninger. Vi kan ikke flyve eller se gennem døre eller se, hvad der foregår bag vore medmenneskers øjenlåg." (Hasse 2011: 29)*

Den kvalitative psykologiske forskning udforsker fænomener i en rig kontekst af historie, samfund og kultur, hvor mennesker forstås i deres livsverden og opfattes som reflektive, meningsskabende og intentionelle aktører (Maracek 2003). Mine forskningsspørgsmål er som skrevet tidligere:

*Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres børnene i de fortællinger? Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis? Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?*

Jeg har valgt et observationsstudie som min empiriske metode. En af de vægtige grunde hertil var, at jeg ikke var interesseret i at høre refleksioner om praksis, men i at opleve, hvordan socialrådgiverne gør, se situationerne, som de udspilles i hverdagens praksis. Med inspiration fra Foucault var jeg ikke interesseret i det bevidste, rationelle og intentionelle subjekt, men mere i det, der er givent for det talende subjekt (Foucault 1972:46). Når jeg interesserer mig for konstruktioner af børn og for, hvordan socialrådgiverne navigerer i sagerne, er interviewet ikke den mest hensigtsmæssige metode, da mennesker hverken kan give en "korrekt" beskrivelse af deres grundlag for valg eller af de bias, som kunne påvirke deres valg (Bruner 1999:31, Kahnemann 2013). I et interview kunne jeg f.eks. få svar som *"børnenes perspektiv er det vigtigste i det sociale arbejde"*, og *"vi gør det for børnenes skyld"* osv., fordi det er de faglige værdier, jeg kommer til at aftappe, mere end hvordan konstruktionen foregår, og hvad det er for nogle børn, der dukker frem i praksis. Min interesse var mere på at få et indblik i, hvordan de *gør socialrådgiver*. Ved at observere kunne jeg få bedre adgang til dette og få en forståelse af, hvordan socialrådgiverne konstruerer barnet i forhandlinger med andre. Et



fokusgruppeinterview med flere socialrådgivere kunne også have været en mulighed, hvor jeg f.eks. kunne have bedt dem tale om en case. Men jeg havde ønsket om at være helt inde i maskinrummet, hvor følelser, stemninger, frustrationer og lettelse også kunne ses i mit materiale. Observation er en relevant metode, i forhold til at fange de elementer ind.

Det, man siger, og det, man gør, er i en kulturpsykologisk forståelse ikke adskilleligt. Jeg har i mine observationer lagt megen vægt på det sagte i rummet, på dialogen i rummet, men jeg mener ikke, at talen og adfærden er adskilte fænomener. Den tale og de ord, jeg undersøger, eksisterer i kontekst i specifikke hverdagspraksissituationer, som et teammøde er. På den måde er det situerede talehandlinger og handlinger i et fagligt rum, jeg har undersøgt i observationsstudiet. Det er altså observationer af situeret handling i en fagkulturel og organisatorisk ramme (Bruner 1999).

Dokumentstudiet kunne også have været en relevant metode i undersøgelsen af min problemformulering. Andre lignende undersøgelser, især Egelunds afhandling (1997), tager udgangspunkt i journalmateriale i undersøgelsen af det sociale myndighedsarbejde. Mit første forskningsdesign indebar også et dokumentstudie (som det også fremgår i bilag 2). Men dokumenter indeholder hele beskrivelser og personlig data som adresser og efternavne. Juridisk skrev jeg under på en tavshedserklæring og fik datatilsynets godkendelse af projektet, jeg kunne så modtage journalnotater og personlige papirer. Men i takt med jeg lavede observationerne, oplevede jeg, at det empiriske materiale var så rigt, at jeg hellere ville gå i dybden med mine observationer af praksis. Og jeg var desuden i tvivl, om jeg syntes, det var etisk ordentligt at rekvirere så følsomme akter uden de involveredes viden. På den anden side ville anmodningen om skriftligt tilsagn risikere at have indflydelse på den i mange tilfælde sårbare og vanskelige tillidsrelation, som forældrene havde til socialrådgiverne. En forespørgsel om samtykke kunne have utilsigtede konsekvenser i forhold til samarbejdsrelationerne. I dokumentstudiet ville jeg desuden ikke kunne fastholde et fokus på forhandlinger, på, hvordan mening etableres på en fagkulturel arena, hvor socialrådgiverne gør deres faglighed.

Jeg har i løbet af arbejdet med afhandlingen justeret mine opmærksomhedspunkter og analyser til det, observationsmetoden fanger. På den måde er forhandling af mening også blevet et centralt begreb i afhandlingen, fordi observationsmetoden gav adgang til at se de processer, hvor forhandlingerne foregik. Have jeg valgt en anden metode til undersøgelsen af problemformuleringen, havde jeg måske ikke fået opmærksomheden på forhandlingerne, men på noget andet.

De metodiske og teoretiske valg, jeg har taget, medfører konsekvenser, som har betydning for det, jeg ser i praksis, og det, jeg kan beskrive og analysere fra praksis.

Det, at jeg kun ser på teammødet og ikke på det, der gik forud, eller det, der kommer efter teammødet, er mit forskningsdesigns begrænsning. Fordi både før og efter et teammøde sker der processer, hvor barnet og familien forstås, kategoriseres og konstrueres. De organisatoriske rammer har heller ikke været mit analytiske fokuspunkt. Derved er mit nedslag i teammødet ét blandt mange nedslag, der kunne laves i det sociale arbejde. Risikoen er, at jeg ikke ser alt, socialrådgiverne kan, alt, de ved, det, de gør i en helhed. Det, jeg har undersøgt, er teammødet og de metodiske og faglige agendaer, der har været til stede i det rum, da det er det forhandlingsrum, der er centralt i undersøgelsen. F.eks. ved socialrådgiverne mere om børnene, end de siger, men når det ikke italesættes i rummet på lige fod med f.eks. forældrenes historik, så bliver det ikke børnenes udsagn og perspektiv, der bliver omdrejningspunktet for rådgivernes navigering i sagen, i alt fald ikke hvis jeg har ret i udgangspunktet for min undersøgelse, hvor jeg centraliserer betydningen af teammødet (Jf. kapitel 1 og min indledende argumentation, om betydningen af teammødet som et særligt activity setting i det sociale arbejdes praksis).

Sidst vil jeg nævne, at der også var pragmatiske grunde til mine metodiske fravalg. Min samarbejdskommune indvilligede i samarbejdet, bl.a. fordi det ikke var forbundet med, at socialrådgiverne skulle bruge tid på mit forskningsprojekt. Jeg skulle ikke bruge 20 socialrådgiverarbejdstimer til at afvikle interviews, men bare komme og se på en praksis, der ville udfolde sig, selvom jeg ikke var til stede. Manglen på tid blev italesat som helt centralt i socialrådgivernes arbejdsliv, og ledelsen prioriterede på den måde, at socialrådgivernes løsning af arbejdsopgaver ikke blev påvirket tidsmæssigt af min tilstedeværelse.

## 5.4 OBSERVATION SOM EMPIRISK METODE

*"Observations could not be neutral. They cannot be disentangled from the context of training or the process of puzzle solving which makes up the hinterland. So though scientists solve real empirical puzzles the reality they are dealing with is partially dependent on the paradigm itself. Out-there-ness is not wanton or fickle. It cannot be created willy-nilly". (Law 2004:43)*

Ovenstående citat fra John Law beskriver, hvordan jeg ser den empiriske metode, jeg anvender, ikke som neutral og overordnet, men situeret af jeg selv som subjekt og af det kulturpsykologiske paradigme, jeg tænker afhandlingen med, og det empiriske puslespil, som jeg prøver at besvare mine spørgsmål med. Samtidig gør jeg det ikke efter forgodtbefindende, jeg gør det i de logikker og betydninger, som dominerer den praksis, jeg situerer min undersøgelse i. Deltagerobservationsmetoden tager udgangspunkt i, at forskeren deltager i menneskers praksis i de menneskers omgivelser, og at der er en social interaktion mellem forskeren og de mennesker og den sociale praksis, der undersøges. Derved får man som forsker indblik i de sociale

praksisser, som de udspiller sig i de rammer og miljøer, hvori de opstår (Kristiansen & Krogstrup 1999, Szulevycz 2010). I mit observationsstudie har jeg haft muligheden for at følge praksis over tid fra 2014 til 2016. I undersøgelsen af praksis har jeg forsøgt at lære de eksisterende kulturelle forbindelser at kende ved at være i rummet som sansende menneske med henblik på at lære, hvordan de gør som socialrådgivere i den institutionelle ramme og den activity setting, som teammødet er. James Spradley (1980) beskriver, hvordan etnografisk observation handler om, at forskeren observerer, hvad folk gør – den kulturelle adfærd, ting, folk bruger – kulturelle artefakter, og lytter til, hvad folk siger – sprogmeddelelser. Spradley (1980) har identificeret ni dimensioner, man skal være opmærksom på i et observationsstudie: rum, aktører, aktivitetsrelaterede handlinger, objekter, handlinger, begivenheder, tid, mål, som handlingerne rettes mod, og følelser.

I takt med jeg deltog i teammøderne, blev jeg bedre og bedre til at observere. Ved de første to møder, jeg deltog i, var jeg i mine noter ekstremt optaget af det sagte ord, selvom det sagte ord blev optaget på bånd. Men med tiden blev jeg bedre til at løsrive mig fra ordene og noterede mig skift i stemninger, det følelsesmæssige, der, hvor jeg selv fik kuldegysninger, eller hvor jeg kunne fornemme, at noget særligt var på spil. Mit fokus på kroppe, bevægelser og materialitet blev på den måde skærpet hen ad vejen. Ifølge Søren Kristiansen og Hanne Kathrine Krogstrup (1999:45) er det netop noget af det, et observationsstudie kan - at give en *"generering af data om nonverbal adfærd"*. Men det giver det ikke mening at tale om en observationsmetode, i stedet er der tale om forskellige typer af observationsroller og måder. Den måde, jeg har observeret på, var i en ustruktureret relation mellem feltet og jeg som forsker. Jeg trådte ind i en kontekst, som eksisterede, også uden min tilstedeværelse, og jeg gik ind i den kontekst på deres præmisser og kunne ikke kontrollere hændelserne. Der var derfor tale om en ustruktureret observation i naturlige omgivelser (Kristiansen & Krogstrup 1999:48). Jeg var deltagende observatør på den måde, at jeg deltog på møderne og i enkelte tilfælde også blandende mig i samtalen (beskrives nærmere i det følgende kapitel om forskningsprocessen). Ligeledes var jeg en social aktør i den kontekst, da jeg som forsker tolkede mine erfaringer, definerede situationerne, jeg oplevede, og tolkede disse ind i konceptuelle og begrebsmæssige forståelser, jeg observerede feltet med. Samtidig var jeg ikke deltagende observatør, for jeg deltog ikke på lige fod og under de samme betingelser som socialrådgiverne. Jeg gav ikke noget af mig selv, jeg havde ikke konkrete problemer, der skulle løses, eller noget, jeg var bekymret for, involveret i eller stresset over. Jeg delte ikke følelsesmæssige og faglige sårbarheder med socialrådgiverne til møderne, det delte de med hinanden og dermed også med mig, der så på.

## 5.5 EMPIRISK MATERIALE

Socialt arbejde udspiller sig på mange arenaer, socialrådgiverne gør socialrådgiver i møderne med familierne, i kaffepauserne, i de mange skriftlige produkter og i drøftelser med ledelsen. Der foregår 35 timers arbejdsuge, som jeg ikke har set på i mit fokus på de 2 timer af arbejdsugen. De arenaer og situationer har også betydning for socialrådgivernes navigeren i sagerne og har også betydning for, hvordan socialrådgiverne konstruerer børn. Designet med, at jeg har valgt et observationsstudie af teammødet, har derfor et smalt empirisk sigte, når jeg tager hele socialrådgivernes virkelighed i betragtning, til gengæld har det givet mig muligheden for at arbejde i dybden med processerne på teammødet.

Jeg har i alt deltaget i 19 møder af to timers varighed. Jeg har 40 timers lydfiler, som er optagelser fra møderne. I bilag 3 ses en skematisk oversigt over de enkelte møder, jeg deltog i, og de emner, socialrådgiverne behandlede på hvert møde.

Observationer	Team Anne	Team Lene	Specialteam
Efterår 2014	4 møder af to timer	4 møder af to timer	3 møder af to timer
Efterår 2015	4 møder af to timer		
Forår 2016		4 møder af to timer	

Jeg har tre notesbøger fyldt med tegninger af situationen til teammødet, løsrevne noter om møbler, plakater på væggene og især pile, ord og cirkler på whiteboardet. Jeg har også taget billeder af whiteboardet fra uge til uge. Jeg har taget billeder af møblement, inventar og billederne på gangene, alt sammen for også at have optagelser og optegninger af ikke kun det talte ord men også materialitet.

Jeg har ikke anvendt empirien fra de tre møder i specialteamet. I specialteamet hørte jeg til det første møde nogle italesættelser af børn, som var baseret på diagnoser og på malende sprogbrug (f.eks. *"han er sådan mafiosotypen"*). Men dette var én socialrådgivers sprogbrug, og det var ikke et mønster, jeg så til de øvrige møder. Til de to efterfølgende møder var teams dialog præget af megen tale om jura. Det var en anden praksis end i de to udsatte teams. De primære drøftelser koncentrerede sig

omkring juridiske teknikaliteter og bevillinger. Socialrådgiverne brugte meget tid på drøftelser om - med hvilke paragraffer, de kunne bevilge f.eks. hjælp til vådligere eller kørsel til specialskolen, ligeledes var tabt arbejdsfortjeneste et vigtigt emne. Derved var teamets praksis så markant forskellig fra de to andre teams, hvor drøftelserne handlede om, hvordan socialrådgiverne skulle forstå behovet for intervention i familien. Da mit fokus i afhandlingen var på konstruktionen af børnene og på, hvordan socialrådgiverne navigerede i sagerne, og ikke på teknikaliteter, var det mest oplagt at fortsætte anden empirirunde i de to udsatte teams. Men fravalget af at indhente mere empiri i specialteamet, skyldes også, at de ikke havde lyst til, at jeg var med til teammøderne, og min tilstedeværelse ved specialteamets møder blev problematiseret, hvilket jeg vil adressere i det følgende kapitel om forskningsprocessen.

I fremstillingen af empirien i analysekapitlerne har jeg valgt at gengive lange udsnit af eksemplariske dialoger – eller udtagelser i det empiriske materiale. Dette gør, at der ikke er refereret lige meget fra alle møderne. Der er i afhandlingen konstrueret 21 praksisbilleder fra 14 forskellige møder, men i meget forskellige ”mængdeforhold”. Dvs. nogle møder gengives næsten ordret i lange passager, mens andre møder kun gengives i små passager. Disse valg skyldes, at jeg ved valget af de lange passager også fravælger en ligelig fordeling af gengivelse af hvert møde. Konsekvensen er, at læseren vil have få men til gengæld meget dybdegående billeder af, hvad der foregår på teammøderne, når socialrådgiverne navigerer i sagerne. Det, jeg har valgt at gengive empirisk i afhandlingen, er beskrivende for væsentlige tematikker, der var i det empiriske materiale. Men jeg giver også undtagelserne i det empiriske materiale megen opmærksomhed, bruddene og forstyrrelserne har lige så megen analytisk værdi som mønstrene og gentagelserne.

## 5.6 ETIKKEN I AFHANDLINGEN

De etiske overvejelser i afhandlingsarbejdet har koncentreret sig om to ting – feltet og forskningsprocessen. Jeg undersøger et felt, hvor socialrådgiverne arbejder med meget sårbare grupper i samfundet - børn og socialt udsatte familier. Det, jeg fandt hensigtsmæssigt, var en fuldstændig anonymisering af casekommune, rådgivere og borgere. De etiske problemer omkring at høre fortællinger og italesættelser af borgere, der ikke er vidende om min forskning, har medført, at hensynet til fuldstændig anonymisering vejer tungere end eventuelle analytiske pointer om det partikulære ved denne kommune. Navnene på rådgivere og borgere er ændret. Og det særlige ved denne kommune er ikke skrevet frem i afhandlingen.

Derudover har min egen ageren som forsker i feltet været præget af dilemmaer. Karen Barad skriver, at etik er vævet ind i alle dele af en forskningsproces (Kofoed & Staunæs 2014: 233), hvilket betyder, at etik behandles i dette kapitel om metode og i det følgende kapitel om forskningsprocessen. Jeg har været i det, Jette Kofoed og Dorte Staunæs (2014) kalder 'højintensitetszoner' – teammødet har været en social situation, der har været præget af megen emotionalitet, bekymring, vanskeligheder og udfordringer. Det har nødvendiggjort en form for etisk strategi, som jeg adresserer i det følgende kapitel om forskningsprocessen, hvor jeg beskriver mine vanskeligheder med at finde en legitim position i feltet, der ikke var overskridende for socialrådgivernes oplevelse af, at jeg var med i rummet. Et andet etisk dilemma i arbejdet med afhandlingen var, at jeg ikke beskæftiger mig med rammerne for det sociale arbejdes udførsel, hvilket jeg behandler i det følgende.

## 5.7 FRAVALGENE

Jeg har i min undersøgelse af det sociale arbejdes praksis valgt ikke at beskæftige mig med andet og mere end det, socialrådgiverne gør sammen. Det fravalg betyder, at dette ikke er en afhandling, der beskæftiger sig med den store betydning, de organisatoriske, økonomiske og lovgivningsmæssige rammer har for, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgiver. Dette på trods af rammernes store betydning reflekteres i min empiri. Følgende fortætelser eksemplificerer betydningen af rammerne for praksis, det er en erfaren socialrådgivers ord:

### 8. oktober 2014 - Team Anne

*Jeg syntes satme godt nok, der kører meget for tiden.*

*Ting hober sig så meget op,*

*at man kan ikke engang selv finde ud af at prioritere i det.*

*Man ved slet ikke, hvor man skal starte, og hvor man skal slutte.*

*Og lige nu, jeg ved ikke, hvad der sker, men det boomer.*

*Altså det lille spædbarn på fem dage.*

*Og der er bare meget.*

*Tale med forældrene, sundhedsplejersken, familiekonsulenten.*

*Der er også et ungt par, som opdager, at hun er gravid.*

*Kort tid før hun føder.*

*Så det er sådan hovsa.*

*Man har ikke haft tid til at forberede nogen ting.*

*Jeg har også en anden*

*en, der tog til læge om søndagen.  
Og inden aftenen var omme,  
der havde hun født et barn.  
Men de har ikke nået at omstille sig til at være forældre.*

*Det er sådan nogle sager, sådan noget,  
der tager vildt meget tid, ikke også.  
Fordi de vil overhovedet ikke kendes ved det barn.  
Og ikke have noget med det at gøre,  
og så alligevel.*

*Så der er bare så mange af sådan nogle sager,  
sårn som i dag, hvor en pige, vi har anbragt,  
hun begynder pludselig at huske nogle seksuelle overgreb.  
Så skal vi til at lave en anmeldelse.  
Og beskrive, hvad er det så, der gør, at vi tager sådan noget op nu så..  
og sådan noget tager også tid.  
Og det der med lige at finde roen.  
At have ro til lige at sidde.*

*Og så to nye kollegaer, der også skal sættes ind.  
Og de skal også have en god start.  
Og jeg er også ked af at afvise dem.  
Det har aldrig været værre end nu.  
Jeg har ikke oplevet det før.  
Jeg plejer at være meget systematisk,  
for ellers kan jeg ikke være i det.*

*Men det har jeg simpelthen opgivet,  
fordi der er hele tiden noget.  
Det er ud og ind ad døren.  
Så bliver man presset.*

*Det strømmer ind med underretninger om børn, der fortæller, at de bliver slået.'  
Altså, det er ikke vold.  
Men vi skal jo reagere.  
Og det..  
Ja, det også de der samværssager.*

*Der ryger i statsforvaltningen.  
Hold kæft, hvor det fylder meget.  
Ja, det er helt vildt.*

Fortætningen illustrerer, hvor voldsomt presset socialrådgiverne kan føle sig af ting, de ikke har mulighed for at planlægge, og ikke har mulighed for bare at vente med, til der bliver tid. Desto mere forskning, der har peget på, at de ikke gør det rigtigt, ikke overholder procedurer og lovmæssige bestemmelser, desto flere procedurer har de fået.

Jeg har med afhandlingen valgt ikke at fokusere på de økonomiske og organisatoriske rammer, men er opmærksom på, at socialrådgivernes ageren ikke alene kan forstås ud fra fagets historik, men også ud fra, hvilke organisatoriske mulighedsrum de har for at udøve deres praksis. Hvis de var i en verden, hvor det var muligt at tjekke op på forskningsresultater og teoretiske begreber, ville det givetvis også blive anvendt på en anden måde. Det er bare ikke de rammer, rådgiverne har, i stedet foregår praksis i en evig, pragmatisk balancegang med et vægtigt handlingsimperativ – de skal gøre noget, og helst hurtigt.

I den kritik af praksis, som tegner sig på de følgende sider, har det ikke været hensigten af belære praktikere. Socialrådgivere navigerer i et ganske vanskeligt felt af politisk og organisatorisk ideologi. Hensigten med min afhandling er derfor ikke at komme med kritik og løsninger, men nærmere at give billeder på det, der ikke nemt kan ses. Med inspiration fra Dorthe Staunæs (2016) vil jeg kalde det affirmativ kritik - idet kritikken er ment som en nuancering og synliggørelse. Det handler om at skabe dybere forståelser, så man i praksis får en mulighed for at handle på de fund, forskningen gør.

## **5.8 FREMSTILLINGEN AF EMPIRIEN I AFHANDLINGEN**

Jeg har lyttet og noteret, og med et distanceret forskerblik og med en opmærksomhed på sproget og det sagte ord kan jeg kritisere feltet og socialrådgivernes arbejde. Jeg kan finde eksempler på vilkårlighed, tilfældigheder og manglende viden, jeg kan problematisere valgene, fravalgene, diskurserne og forhandlingerne. Ligesom andre undersøgelser før denne har kunnet kritisere socialrådgivernes myndighedspraksis. Men jeg ville ikke kun have fat på det rationelle, tekniske, det sagte, men også en masse andre elementer - mellemrummene, pauserne, overvældelsen og tvivlen.



Derfor har jeg anvendt ikke kun lydoptagelserne men også alle de andre ting, der er til stede i rummet, når man foretager et observationsstudie. Jeg ville også have fat i det, hvor den sproglige opmærksomhed skulle suppleres af noget andet, fordi alle i rummet pludselig overvældes af afmagt, tvivl og forvirring, fordi det, der blev talt frem, var noget helt andet, når det blev betonet på en ny måde. På den måde havde jeg brug for at inddrage mig selv og det, der i kulturpsykologien kaldes et førstepersonsperspektiv, da den menneskelige oplevelse er subjektiv, formet af gennemlevet fortid og forventet fremtid (Valsiner 2014:6). Ernst Schraube formulerer betydningen af førstepersonsperspektivet således:

*“If we look at human subjectivity more closely, it becomes apparent that its psychological dimensions, such as experience, emotionality, thought and action, are present in a specific form of existence – the first-person mode. On the one hand human experiencing, feeling, thinking, acting with and in the world are always sociomaterially mediated processes (through language, others and the social and technological world); on the other hand they are always someone’s processes.”* (Schraube 2013:20)

I fasen efter feltarbejdet har jeg således haft forskelligartede data, som jeg skulle lave til en samlet publicerbar fortælling bestående af: løse snakke før og efter møder, pausesnakke, lydoptagelser, min personlige oplevelse af at være i rummet, iagttagelser af menneskernes mimik, kroppe og stemninger samt iagttagelser af arbejdspladsens indretning (Jensen 1999). For at finde en måde at få alle disse ”dataformer” til at forme sig til billeder af praksis, jeg kunne anvende i afhandlingen, har jeg ladet mig inspirere af forskellige litterære fremstillingsmetoder af min empiri. Repræsentationsformer med litterær inspiration kan hjælpe mig til at kombinere ovenstående med henblik på at formidle de processer i praksis, hvor tvivl og rådvildhed også er en del af det sociale arbejde. Der, hvor konstruktionen af børnene også forhandles på en særlig måde, fordi det lige er dette mulighedsrum, der er tilgængeligt. Som forsker lærer jeg noget, når min egen krop fornemmer de følelsesmæssige dimensioner, som også er på spil i det sociale arbejde. Jeg mener, at jeg har lært noget vigtigt om socialt arbejdes praksis ved på egen krop at mærke stemninger og følelser, der var til stede i fortællingerne og forhandlingerne om, hvordan socialrådgiverne skulle navigere i sagerne.

Socialrådgiverne anvender metaforer i deres dialoger om familierne. I George Lakoff og Mark Johnsons (2002) forståelse er vores begrebssystem metaforisk af natur, det betyder at vores dagligdags praksisser, vores tænkning, det, vi oplever, og det, vi gør, er forbundet med metaforer. Socialrådgiverne anvender metaforer og ligeledes anvender jeg selv metaforer i analysen af socialrådgivernes praksis. Jeg har valgt at anvende metaforer, fordi en god metafor hjælper med at koble billeder på, at forstå emotionaliteten, som findes i det oplevede rum, men som er i risiko for at forsvinde

på det hvide papir (Jackson 1983). Metaforer hjælper til at forstå et hele og ikke fortabe sig i enkelte detaljer: *"Metaforens væsentligste egenskab er, at den lader os forstå og opleve en slags ting ved hjælp af en anden"* (Lakeoff & Johnson 2002:15).

## 5.9 DET IKKE-LINEÆRE

Som mennesker søger vi, ifølge Bruner (1999) at skabe overblik i kaos ved at tillægge sammenhæng imellem forskellige elementer i livet og mellem forskellige situationer. Det er en kulturelt indlært måde, at vi i sociale meningsdannende processer og i vores brug af sproget sammensætter kulturelle narrativer, hvor kausalitet og linearitet har en fremtrædende rolle. Kausalitetsforståelsen er kulturelt implementeret i vores tænkning og vores forståelse af verden, af situationer og af menneskelige relationer. Det er sådan, vi tilskriver verden mening, fragmenter af oplevelser, kropslige fornemmelser og oplevede følelser sammensættes til en fortælling med brug af det sprog, vi har lært (Bruner 1999). Nedenstående skriver Laurel Richardson om, hvordan forskeren fortæller historier:

*"Whenever we write science, we are telling some kind of story, or some part of a larger narrative. Some of our stories are more complex, more densely described, and offer greater opportunities as emancipatory documents; others are more abstract, distanced from lived experience, and re-inscribe existent hegemonies. Even when we think we are not telling a story, we are, at the very least, embedding our research in a metanarrative, about, for example, how science progresses or how art is accomplished.... Science writing, like all other forms of writing, is a socio-historical construction that is narratively driven and depends upon literary devices not just for adornment but for cognitive meaning."* (Richardson 1990:13)

Ifølge Laurel Richardsons (1990) tænkning er fortællingen (narrativet) fundamental for den menneskelige oplevelse af mening. Forskere skaber narrativer, socialrådgivere skaber narrativer, vi laver alle sammenhænge mellem begivenheder og skaber derudaf mening. Det interessante bliver derfor, hvordan vi gør det (Richardson 1990:21). En måde at få øje på, hvordan vi skaber narrativer, er ved at få opmærksomhed på bruddene, hvor noget ikke skaber mening, fordi det ikke passer ind i narrativet. En anden måde er at identificere det ikke-lineære, det kaotiske eller der, hvor man kan se, at samtalen mellem mennesker ikke følger et script, men mange scripts på én gang, eller slet ikke følger scripts for noget. Teammøderne, jeg observerede var ikke-lineære, ikke følelsestomme, ikke logisk styrede, akkurat som megen anden menneskelig tænkning, tale og samtale - men i stærk kontrast til, hvordan vi som mennesker italesætter verden som sammenhængende som besiddende en form for kausalitet og indre logik (Bruner 1991).

I fremstillingen af empirien er det hensigten at illustrere, hvordan socialrådgiverne i de ikke-lineære og indimellem kaotiske teammøder ender på en eller anden retning i deres sager. Hvordan bricolagen sammensættes i en narrativ form, og hvordan tilfældighederne, de personlige og moralske holdninger, forestillingerne om godt og dårligt, de faglige traditioner, de nye metoder - alt sammen er i proces på teammødet. Fremstillingen af empirien skal derfor læses i den forståelse, at det ikke er mening og linearitet, der skrives frem, men at jeg søger at kombinere de sagte ord på mødet med mine feltnoter og oplevelser af stemninger. Empirien fremstilles således af mine egne oplevelser og feltnoter og med transskriberinger af de sagte ord på mødet, som jeg med feltnoter og fortætninger fremskriver som praksisillustrationer. Den del af empiribearbejdningen er også analyse. Analytisk arbejde foregår ofte på denne måde, at den sortering og udvælgelse, der sker, ikke foretages af objektive distancerede forskere, men af mennesker, der rammes og bemærker det, der er til stede mest tydeligt, i en kombination af det, deres følelsesmæssige og kognitive filtre er tunet ind på. I videnskabelige sammenhænge siges det indimellem, at man behandler empiri ”med det kolde øje” eller ”data er data”, og forskeren laver en rationel læsning af, hvad skete der i virkeligheden. Her sorteres de emotionelle aspekter ofte helt bort i stedet for at trække dem frem (Krøjer 2003). I det sociale arbejde, jeg observerede, oplevede jeg med mit teoretisk informerede forsker-, socialrådgiver- og psykologførstepersonsperspektiv, at det situationelle og det følelsesmæssige også er vigtigt, og derfor er der også behov for i fremstillingen af empirien at gå ud over det ordrette og beskrive det usagte, det stemningsmæssige og de kropslige fornemmelser. Min hensigt med at lege med repræsentationsformerne er at få et følelsesmæssigt, kropsligt og evokativt udtryk i fremstillingen af empirien, fordi det også er det, jeg oplevede var til stede på møderne, og jeg mener, at det har stor betydning for de forståelser af praksis, som jeg prøver at formidle (Richardsson 1990).

For at lette læsningen har jeg søgt at situere mine praksisbilleder, så læseren får en forståelse af situationen, hvis den ikke fremgår i den øvrige tekst. De tematikker, som jeg har identificeret i mit materiale, konstruerer jeg fortællinger om, og de har hver fået et analysekapitel. Men temaerne ses på tværs igennem fortætningerne og feltnoter. Det ville ødelægge den samlede oplevelse af feltnoter og fortætninger at lade logikken følge en normal struktur, hvor bidder fra mange møder blev sat sammen til en fortælling om f.eks. metoder.

Jeg skriver til hver enkelt praksisillustration tydeligt frem, hvordan og hvornår det er baseret på mine observationer, mine oplevelser af stemninger, mine beskrivelser af socialrådgivernes mimik og krop eller socialrådgivernes egne ord. Dette er en empirifremstilling indenfor det, Richardsson (1990:13) kalder ”the narrative mode”, dvs. at empirifremstillingen er kontekstuel indlejret og søger at lave forbindelser

mellem begivenheder, da disse forbindelser er meningen. Jeg har konstrueret forskellige former for empirirepræsentation/praksisillustration.

1. Feltnoter, som jeg konstruerer på baggrund af lydfiler, hukommelse og noter. Det er korte essays, hvor jeg i en jeg-fortælling beskriver det, *jeg oplevede*, var på spil (Emerson et.al. 1995). Jeg citerer enkelte gange også en socialrådgiver for at understrege, hvordan rum, krop og de talte ord hang sammen - eller ikke hang sammen.
2. Fortætninger, korte kondenserede fortætninger af det, der blev sagt, men kan også være fortætninger af stemninger, af materie og omgivelser.
3. Praksisbilleder, lange uddrag af møderne enten bare transskriberet eller lavet som kondenseringer og fortætninger, disse lange bidder har jeg taget med, fordi de i deres fulde længde er illustrerende for, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgiver, hvordan processen imellem dem er omskiftelige, tilfældige, faglige og struktureres af principper om faglighed og ønsket om at finde vej og hjælpe børn. Jeg vil i det følgende komme ind på, hvordan jeg konstruerer disse fortætninger og praksisbilleder.

## 5.10 FORTÆTNINGER OG KONDENSERINGER

Fortætninger er en form for kondensering af det kvalitative empiriske materiale. Om meningskondensering skriver Steiner Kvale følgende:

*"Meningskondensering medfører, at de interviewedes udtrykte meninger trækkes sammen til kortere formuleringer. Lange udsagn sammenfattes til kortere udsagn, hvor hovedbetydningen af det, der er sagt, omformuleres i få ord. Meningskondensering medfører således, at lange interviewtekster reduceres til kortere, men koncise formuleringer."* (Kvale 1997:190)

I kvalitativ metode er der i USA en bevægelse mod mere artsbaserede metoder i socialvidenskaben og psykologien. Denne bevægelse er repræsenteret af f.eks. Laurel Richardson (1990), Patti Lather (2006) og Bronwyn Davies (2000), som mener, at poetiseringer og essays kan bruges i den videnskabelige genre som en alternativ repræsentation af empiri. Richardson (1990) mener, at brugen af mere litterære repræsentationsformer åbner for en anden læsning – for en anden reception. Det er en uundgåelig effekt, at det åbner for andre måder at læse på. Ordet poetiseringer vælger jeg dog ikke at anvende i det følgende, men jeg har, med inspiration fra Jo Krøjer

(2003), valgt at bruge ordet fortætninger. Fortætninger henviser til noget andet end digte. Fortætning skal forstås som en bearbejdningsproces, hvor der sker en kondensering af noget, der var særligt, og som jeg som forsker oplevede som betydningsfuldt. Derved er der en analytisk bearbejdning i fortætningen: *"Fortætning, som metafor, implicerer, at den fortættede damp, der falder ned som dråber, består af det samme indhold som dampen, der steg på... fortætningen er en repræsentationsform, der forstærker en autentisk oplevelse for læseren"* (Krøjer 2003:76).

Nedenstående er et eksempel på et uddrag fra et møde, som jeg har optaget og transskriberet. Og brugt til at lave en kondensering af dialogen.

Socialrådgiver: *"To en halv uge siden kontakter sundhedsplejersken så os, fordi hun ser en pige, der har trukket sig lidt i kontakten, og hun ser en pige, der er lidt sitrende og bliver blå om læberne, når hun skal skiftes og også et hjem, der er præget af at de mangler nogle helt basale ting. Altså de mangler f.eks. stofbleer til at.. og altså sådan noget babyudstyr. Og de får ikke rigtig handlet på at få skaffet sig de ting. En mor, der er vældig usikker og øhmm... i forhold til omsorgen. Siger selv, at det er noget helt andet, nu det er en pige, og det gør hende usikker. Det er helt anderledes i forhold til de to drenge. Og Helene bliver bange for, at hun bliver blå om læberne, og bange for, at der er noget i vejen med hende. Og hun er også meget forskrækket over det der med, at hun trækker sig i kontakten. Det har hun også selv oplevet."*

Kondensering af socialrådgiverens ord:

*Sundhedsplejersken ser en pige. Hun er fem uger gammel. Lidt sitrende og blå om læberne. I hjemmet mangler de nogle helt basale ting, og der bliver ikke rigtig handlet på det. Sundhedsplejersken ser en mor, der er vældig usikker. Og bange. Hun er forskrækket over, baby trækker sig i kontakten.*

Jeg har på den måde konstrueret fortætningerne ud fra noter samt gennemlyttet og transskriberet materiale, hvor jeg har understreget de væsentlige elementer i forhold til forskningsspørgsmålene og det teoretiske udgangspunkt.<sup>5</sup> Derved er analysen påbegyndt, da det er det, jeg finder betydningsfyldt i forhold til at belyse mit emne, der medtages. I fortætningerne er der påbegyndt en sortering og vægtning af de historier, som skal fortælles i forhold til det empiriske materiale. Jeg har bevaret fortætningerne tæt på det sagte, da jeg er bange for at miste den kompleksitet, jeg syntes, jeg så i praksis. Og jeg har bevaret kronologien i fortætningerne. Jeg skriver

---

<sup>5</sup> De abduktive processer og forholdet mellem empiri og teori redegør jeg for i følgende kapitel om forskningsprocessen.

det, der blev sagt, men har skåret til, så det, der var på spil, fremtræder på en tydelig måde. Derved omorganiserer jeg det sagte ord, men kun til dels, fordi det viser sig, at det sagte ord er poetisk. Der er rytme, og der er gentagelser og andre redskaber, vi i samtalen bruger for at tydeliggøre den pointe, vi ønsker at formidle. Alle disse ting har jeg forsøgt at bevare.<sup>6</sup>

Jeg har fravalgt at klippe min empiri op i adskillige citater, der kan illustrere min pointe, og i stedet fremstillet empirien samlet i store uddrag i hvert kapitel, selvom nogle temaer går på tværs af alle kapitler. Min begrundelse for ikke at klippe ud og rykke rundt er, at jeg i gennemlytninger og i transskriberingsprocessen kunne se, hvordan meningen dukker frem i de lange forhandlinger. Mening blev etableret i den måde, møderne bølgede frem og tilbage, kredsede om at opnå en forståelse af, hvad der var på spil i familien, og når socialrådgiverne forhandlede om, hvilken fortælling der var den mest plausible, og hvordan de ville intervenere. Dette var ikke lineært systematisk, det fulgte ikke en dagsorden, processen virkede rodet og var fyldt med fortællinger, hvor nogle fik fylde og andre ikke gjorde. Den proces kræver en empiribehandling, der er nænsom, for ikke at skære i stykker og bide meningen over. Derfor har jeg valgt de lange empiriske gengivelser.

Jeg foretager på den måde en kondensering af det empiriske materiale, hvor jeg, med udgangspunkt i de teoretiske opmærksomhedspunkter, bruger gentagne gennemlytninger af lydoptagelser, min erindring om de særligt væsentlige passager på møderne, hvor noget særligt var på spil, og mine feltnoter og noter efter hvert møde.

Fordi verden er kompleks, er der behov for at lave repræsentationer af verden, der skal have en åbenhed, det, Richardson kalder *"open-endedness"* (Richardson 1993). Det ideal for forskningens åbenhed medfører her i afhandlingen, at læseren måske vil opleve, at nogle historier ikke forfølges. At alle elementer i fortættelserne ikke følges analytisk til dørs. Det er konsekvensen ved at lave så lange empiriske billeder, at ikke alle historier følges op og fortælles. Dog lader jeg ikke empirien stå analysefrit, hvilket kan kritiseres ud fra en postmoderne forståelse af fortællingens kraft:

*"In our view, the strength of these approaches lies in their being postscientific-that is, they explain nothing (there is nothing to be explained) and themselves need neither explanation nor theory. Failing to either see this or realize it in practice, we believe, is to misunderstand both what science is as a modernist mode of understanding and what postscientific, postmodernist modes of understanding are and can be. For the*

---

<sup>6</sup> Se Davies om body-landscape 2000 og Krøjer 2003: kapitel 3 om *"Reality Bites? Kropslighed og repræsentation"*, for yderligere eksempler på metoden.

*emancipatory power of storytelling, narrative, performance, etc. comes from people discovering and transforming their life activity through creating a non-explanatory understanding of the "story-ness," the cultural mythicality, the human authorship of consciousness.*" (Holzman & Newman 1999:89)

Ovenstående kan man læse som en postmoderne kritik over mit argument om at lave analyse af fortætningerne. Newman og Holzman (1999) ville måske argumentere, at ved at lave analyse, læner jeg mig tilbage i en modernistisk epistemologisk forståelse af, at jeg kan ekstrahere kausalitet, at jeg søger at opnå en samlet argumenterbar forståelse af situationerne, og derved ødelægger jeg det, metoden kan, nemlig at lade fortællinger fra praksis stå frem i deres mytiske kulturhed. Jeg har overvejet at lade praksisbillederne stå alene, det kan virke stærkt ikke at skrive konklusioner og analyser af det empiriske materiale, for ifølge Holzman og Newman (1999) kan fænomener, der kan stå frem i sin "mytiske kulturhed", formidle mere end alverdens analyser. Men i denne afhandling har jeg valgt ikke at lade praksisbillederne og min bearbejdning af empirien stå alene. Jeg prøver i stedet at gøre to ting:

1. Jeg lader praksisbilleder i form af feltnoter og fortætninger stå open-ended for læseren til at drage konklusioner, at blive informeret, eller hvad læseren nu gør. På den måde, at jeg ikke griber alle elementer, der fremkommer i praksisbillederne. Jeg hæfter mig ikke ved en tøven, en pause, et ord som samtaleanalysen, og jeg fortolker ikke ind i de enkelte sætninger. I stedet konstruerer jeg ved hjælp af teoretiske begreber en analyse, som praksisbilledet illustrerer.

2. I en analytisk fortælling udfolder jeg således de tematikker, som jeg med udgangspunkt i forskningsspørgsmålene og min teoretiske optik og kendskab til feltet ser som væsentlige. Fordi det er tematikker, som siger noget væsentligt om, hvordan børnene konstrueres i det sociale arbejde, hvordan socialt arbejdes praksis hænger sammen, og hvilken betydning disse ting har i forhold til det historiske og den kulturelle verden, som vi alle agerer i. Derved lader jeg det ikke stå åbent, jeg lader ikke analysen bestå alene i fortætningerne og praksisbillederne, men laver "klassisk" analyse. Jeg konstruerer fortællinger om det, som jeg oplever, at fortætningerne og feltnoterne illustrerer, og i dette greb anvender jeg teoretiske begreber for at opnå en dybere forståelse af praksis.

Jeg har forsøgt at lave denne balancegang mellem det analytiske blik og fortætninger og feltnoternes open-endedness, fordi der er nogle historier og traditioner i den måde, socialrådgiverne gør socialrådgiver på til teammøderne, som er rundet af fagets historie og kultur, rundet af psykologiske paradigmer i den vestlige kultur, rundet af de institutionelle rammer, faget har været udøvet i. De fortællinger kommer ikke frem

alene med praksisbillederne og fortætningerne, de kommer frem i den analytiske bearbejdning af materialet, som jeg har lavet, og som jeg ikke kan formidle alene med fortætninger og praksisbilleder.

Ovenstående har konsekvenser for valget af fremstillingen af empirien i afhandlingen. Jeg kondenserer lange dialoger fra møderne, men de er stadig meget lange. Det har den fordel, at de lange processer, som mening bliver etableret i, bliver synlige for læseren, der oplever at få et indblik i praksis. Men det har også den konsekvens, at når analysen kommer, så vil man som læser være længere væk fra empirien, idet det ikke er opbrudte citatstykker, der flettes ind i analyseteksten. Dette fordi jeg har vægtet hele processer over enkelte udsagn. Dilemmaet omkring, hvor meget empiri der kan formidles på én gang, har jeg prøvet at løse ved at indlægge det, jeg kalder små analytiske ”pitstops” i de længste empiripassager. Pitstops indebærer et mellemrum, en pause fra dialogen, som socialrådgiverne har, hvor jeg samler op på elementer, der træder frem, i kortere analytiske argumenter eller i en opsummering.

## 5.11 TVIVL OG ÅNDELØSHED – DET, DER FORSVINDER

Ud over disse mere metodologiske og teoretiske overvejelser omkring empirifremstillingen og analyseformen er der *det*, som jeg synes risikerer at forsvinde i videnskabelige fremstillinger af det sociale arbejde.

I det sociale arbejde høres frygtelige historier, fortællinger deles, og man møder mennesker og ser børn, som gør dybt indtryk. Både på mig som forsker og på socialrådgiveren, der sidder med et ansvar for at gøre noget. Og risikoen er, at de indtryk, den åndeløshed, den bekymring, tvivl og frustration, der er i det sociale arbejde, kan forsvinde. Det kan ikke mærkes, når det udsættes for videnskabelig metodik, mængden af ord bliver overvældende, og risikoen er, at de enkelte citater drukner i analytiske pointer. Her er det min hensigt med ovennævnte repræsentationsform, at læseren får oplevelsen af, at praksisbillederne, feltnoter og fortætninger kan noget andet, at det kan synliggøre noget, der kan fortælle en anden historie om barnet og det sociale myndighedsarbejde.



## KAPITEL 6:

# FORSKNINGSPROCESSEN

*Bilen parkerer jeg på en halvtom parkeringsplads. Jeg står med to andre mennesker og kigger på glasdøren, der er låst. Jeg går nærmere, glasset giver genspejling, og det er svært at se, hvad der er bag ruden. Klokken ni lyder der en skurrende lyd, og glasdørene åbnes. Vi går ind, de to andre går andre veje end jeg. Jeg nævner navnet på lederen, som jeg skal mødes med. En smilende dame peger, op ad trappen, ned for enden af gangen, op ad en mere trappe, og så sidder hun midt på gangen.*

*Jeg går langs de røde mursten. Det er sommer, og her er varmt. Jeg skynder mig op ad trappen, er bevidst om, at klokken er over ni nu. Op og ned ad gange, røde mursten afbrudt af åbne døre til kontorerne. Der sidder mennesker og ser ind i deres computer og skriver. Én kigger op og spørger, hvem jeg leder efter. Jeg skal længere op og ind ad en mere gang.*

*De røde mursten på gangen bliver afbrudt af en dør til et større lokale med et stort bord og køkken. Ved siden af er lederens kontor. Jeg kigger ind og siger "hej", "velkommen" siger hun og smiler. Hun henter en kop kaffe, og vi sætter os.*

*Hun fortæller, hvordan hun er optaget af socialkonstruktionismen og måden, hvorpå vi forstår og taler om mennesker, og at den måde, vi møder mennesker på, har betydning for de menneskers muligheder. Og det er derfor, hun har sagt ja til, at jeg må komme i hendes afdeling. Hun taler af sig selv, og jeg spørger ikke meget. Hun forklarer om afdelingen og måden, de arbejder på. De har fokus på børnenes udækkede behov, de arbejder systemteoretisk og ser på børnene som værende i et problem, ikke at de er et problem. De arbejder med ICS. Hun forklarer om forskning, som hun blev præsenteret for på børnetopmøde - hvor forskeren fortalte, at hvordan rådgiver tænker om barnet, afspejler sig i, hvilke muligheder barnet får. Hun er også optaget af noget af det arbejde, Tine Egelund har lavet om at sikre kontinuitet i livet for børnene.*

*Lederen forklarer i øvrigt, at kommunen har en høj procent af anbringelser i forhold til indbyggertal. Også sammenlignet med andre kommuner med samme socioøkonomiske befolkningsgrundlag. Men det er hendes klare overbevisning, at*

*der ikke er nogen "feel-good"-anbringelser. Det er klare behov, der medfører anbringelserne.*

*Lederen fortæller, at de har tre teams, der arbejder med børn op til 15 år. Det er to teams, der arbejder med udsatte børn, og et team, der arbejder med handicap/specialområdet. Der er en teamleder tilknyttet hvert team. Vi aftaler, at jeg deltager i teammøder i alle tre teams. Teammøderne er den arena, hvor socialrådgiverne tager sager op, som de er i tvivl om. Der er en dagsorden, hvor underretninger, korte og akutte spørgsmål tages først, derefter går de i dybden med en enkelt sag. Vi aftaler, at lederen præsenterer mig for medarbejderne, og de får det materiale, jeg har sendt til hende. Jeg skriver til teamlederne om datoer, og så kommer jeg og ser, noterer og optager, hvad der foregår.*

Feltnoten illustrerer, hvordan jeg kom ind i kommunen, og hvordan jeg blev taget imod af ledelsen. Det var lederen af socialrådgiverne, der havde besluttet, at projektet var relevant, og det havde ikke været til høring hos socialrådgiverne. Hasse (2011:125) beskriver, hvordan man som forsker i vestlige organisationer netop ofte mødes af vidende personer med høj status i organisationen, der fortolker forskerens position i de aspekter af organisationen, som de selv finder væsentlige. I tekststykket fremgår det også, hvordan lederen gav mig indblik i værdier, hun mener, de arbejder efter, og noget forskningsbaseret viden, de anvender i deres praksis, og hun læste mine intentioner med forskningen ind i dette, og det havde været et adgangsgivende element.

Efter mødet med lederen mailede jeg til de tre teamledere og lavede fire aftaler i hvert team. Jeg havde ikke samtaler med de tre teamledere inden første observation. Introduktionen og projektbeskrivelsen sendte lederen til alle tre teams, både teamledere og socialrådgivere, så de havde mulighed for at læse om, hvorfor jeg gerne ville observere deres møder. Jeg deltog i møder onsdage i efteråret 2014. Efter første empirirunde besluttede jeg mig for en empirirunde mere, hvilket lederen sendte i høring hos socialrådgiverne. Anden empirirunde foregik onsdage i efteråret 2015 og foråret 2016.

## 6.1 TID

Tidsaspektet fylder meget i socialt arbejde. Første empirirunde i efteråret 2014 var et år efter, at de omfattende lovændringer i Serviceloven, Overgrebspakken, var trådt i kraft. Implementeringen af de lovændringer betød ændringer i f.eks. reaktionen på underretninger og socialrådgivernes ageren i sager, hvor der var mistanke om seksuelle overgreb. 2014 var således et år efter lovændringerne i Overgrebspakken og to år efter Ankestyrelsens kulegravning af enkeltsager, hvor en række danske kommuner fik påtale, og hele området var under kritisk bevågenhed i medierne. I anden empirirunde i efteråret 2015 og foråret 2016 var meget ændret. Den kritiske bevågenhed i medierne var blevet mindre, og de metodiske ændringer rundt omkring i landet var omfattende. Bl.a. Herning Kommunes succes - brugen af ”Sverigesmodellen” - skabte i mange kommuner ønsket om metodiske og organisatoriske ændringer. Dette var også tilfældet i min kommune. Jeg behandler tid og ændringer i praksis uddybende i kapitel 9.

I efteråret 2015 var teamene ændret i forhold til første empirirunde. Det var samme teamledere, men mange nye rådgivere var kommet til, og en omstrukturering og nye modeller var implementeret. Således var det ikke kun ICS, der blev arbejdet med, men Team Anne var blevet til Team Ny, hvor de arbejdede med Sverigesmodellen, og rådgiverne havde fået halv sagsstamme, mens Team Lene var blevet større. Der havde været imellem tre og fem rådgivere til teammøderne i 2014, mens der i 2016 var mellem seks og ni.

Ved alle møder deltog teamlederen og mellem to og ni rådgivere. I første empirirunde indtog jeg en passiv observerende rolle og blandede mig ikke i starten, dog med nogle brud, som jeg vil beskrive senere i dette kapitel. I anden runde gik jeg lidt mere i dialog med rådgiverne i pauserne og spurgte også afklarende i slutningen af mødet, eller hvis der var noget, jeg var i tvivl om. Kirsten Hastrup skriver følgende om forskerens rolle i feltarbejde:

*“Fieldwork is also work, of course. It is a systematic attempt to acquire knowledge about a different world. The point is that ‘systematics’ are defined and redefined by the ethnographer’s involvement in a particular social drama, for which she could only in part prepare herself. In short, we must admit that the ‘ethnographer’s magic’, in the format of common-sense rules and scientific principles (Malinowski 1922:6), cannot be applied at a safe distance. The magician is part of the plot; her achievement is not ‘pure production’[...] It is production from a particular position; gender studies have taught us that the general pretense of neutrality must be abandoned (Conaway*

1986:61). *There is no way of eliminating our consciousness from our activities in the field; it is part of reality (cf. Hastrup 1987b).*" (Hastrup 1992:117)

Det empiriske felt opstår i mødet mellem mig som forsker og socialrådgivere, der afholder et teammøde, og flere gange italesatte de min position som *"fluen på væggen"*. I kraft af at fluen med diktafonen er i lokalet, produceres noget andet empiri, end hvis møderne havde udspillet sig uden min tilstedeværelse.<sup>7</sup> Alene det at slukke for diktafonen gjorde noget i rummet. Når diktafonen blev slukket, talte socialrådgiverne mere til mig, og de lavede mere sjov med hinanden. I starten føltes det, som om socialrådgiverne indgik i en uskrevet aftale om, at når diktafonen er tændt, skal jeg have adgang til den *"rene"* empiri, det faglige, uden min egen indblanding og uden deres pjank og pjat. På den måde fik jeg skabt en empirisk kontekst, og på den måde er observationerne af teammøderne noget andet end teammøderne uden mig og min diktafon i rummet, men i varierende grad fra gang til gang og fra team til team. Samtidig var det også min oplevelse, at jeg og diktafonen fyldte mindre og mindre, desto flere gange jeg var med til møderne. Det var min oplevelse, at der i to af teamene blev etableret en gensidig tryghed mellem os, der både gjorde dem og jeg selv mere fri. I specialteamet opstod en bekymring over min rolle, og det skabte usikkerhed. Det gjorde, at jeg ændrede min position på teammøderne. Jeg valgte at sende en e-mail for at forklare mig og på en kort måde skrive, hvorfor jeg var med til møderne. I den e-mail positionerede jeg mig på *"socialrådgivernes side"*, hvilket det følgende afsnit omhandler.

## 6.2 POSITION I PROCES OG FORSKNINGSMETODISK MUDDER

Forskeren er, ifølge Hasse (2011), altid positioneret i et feltarbejde. Og forhandling af positioner spiller en stor rolle for forskerens læreproces. Som kvinde på 40 år, uddannet socialrådgiver og psykolog og talende med jysk accent var mine umiddelbare kropstegn<sup>8</sup> ikke ekskluderende, og der var en høj grad af sammenfald i samfundsmæssige tilgængelige positioner. Den position, jeg dog ikke havde taget alvorligt nok, var positionen som forsker og som psykolog. Jeg vil i dette afsnit udforske de spændinger, der var imellem outsider- og insiderpositionen (Hasse 2011: 136).

<sup>7</sup> En kritik af denne forståelse findes hos Jean Lave (1996), der siger, at det er notorisk svært at ændre folks vaner og praksisser. Ved at forskere lægger så megen vægt på egen tilstedeværelse, mega-gør man sig selv, sin magt og sit ekspertblik.

<sup>8</sup> Kropstegn henviser til Dorthe Marie Søndergaards (1996) begreb om kropstegn, hvoraf køn er et væsentligt tegn.

*“Data’s Voice. Data are never silent, they speak up, get rowdy, act up, resist being turned into commodities, produced by researchers, perhaps owned by the government, or by funding agencies, or by researchers. Data resist being shared. Data want agency. Data want to determine their own meanings. Data do not want to be owned, nor shared.”* (Denzin 2013: 354)

Norman Denzin beskriver her poetisk, hvordan ”data” og ”materiale” ikke bare finder sig i at være data i et forskningsprojekt, men også har en stemme, har en mening og vil noget. Citatet giver mening for mig, idet jeg kan se mine egne fejltrin i forskningsprocessen i citatet. Jeg gik for naivt ind i observatørrollen, forventede, at jeg havde samtykke omkring mine intentioner med forskningen (Vitus 2014). Jeg havde ikke sikret mig, at socialrådgiverne, der blev observeret, oplevede tryk eller tillid til, at jeg behandlede dem ordentligt, når jeg behandlede dem som ”data”. Spradley (1980) beskriver, hvordan informanter har ret til at vide om målene for forskningen, og at man som forsker skal tænke formidlingen af forskningen som en *”process of unfolding”* i stedet for en *”once-and-for-all declaration”* (Spradley 1980: 22). Det var et problem, at jeg troede, at når jeg havde sendt projektbeskrivelsen, var det nok. Det var naivt, at jeg antog det som en selvfølge, at socialrådgiverne var med på, hvad jeg forskede i, og hvorfor jeg gerne ville observere dem. Disse forskningsmetodiske fejltrin og min invasion af deres rum blev tydelig for mig ved andet møde, jeg deltog i. Følgende feltnote handler om dette:

#### **Feltnote - 24. september 2014 - specialteam**

*Det er anden gang, jeg deltager i teammøde ved specialteamet. Jeg hilser på rådgiverne og tager min diktafon frem. En af rådgiverne, der også var med for to uger siden, fortæller, at hun synes, det er ubehageligt, at jeg optager. Og at jeg skriver. Hun føler ikke, at de ved, hvad mit fokus er. Det er ubehageligt, at jeg ikke siger mere, at jeg skriver en masse, mens de ikke ved, hvad de bliver observeret på. Hun siger, at jeg vurderer dem. Jeg forklarer, at jeg ikke vurderer, at jeg ikke kender navne og ikke noterer, hvem der siger hvad. Men ordene bliver sagt igen, og de virker sikre på, at det er det, jeg gør.*

*Måske de har ret.*

*En anden bryder ind og siger, at de ved en masse om børnene, og når jeg kun noterer det, der bliver sagt på teammødet, så er det jo ligesom ikke hele historien, jeg får med, og så ser det måske ikke så godt ud. Jeg bliver usikker. Jeg prøver at berolige dem og forklare mit fokus og min metode.*

*Jeg var gået fra specialteamet sidst, hvor jeg syntes, det var gået rigtig godt. At rådgiverne gerne ville tale efter mødet, og der var en fin stemning imellem os. En gav udtryk for, at hun syntes, det er godt, at der bliver forsket i området. Jeg havde ikke set og forstået, det billede af situationen som rådgiverne italesætter nu.*

*Situationen til mødet er derefter akavet. Jeg er pludselig meget bevidst om den magt, de oplever, at jeg repræsenterer. Jeg ved ikke helt, hvad jeg skal gøre af blikket, og hvordan jeg kan få taget noter. Det føles ubehageligt at være i rummet. Jeg tager ikke mange noter, smiler og nikker meget mere, end der føles naturligt, kigger ikke ned på min blok. Da mødet afsluttes, siger teamlederen: "Nå så kan vi nå at få skrevet et par linjer". Alle rejser sig. Jeg siger tak, fordi jeg måtte være med. Men det er svært at få en samtale i gang. Jeg vil gerne vide, om de blev beroliget, eller om det stadig føltes ubehageligt, men afstanden er for stor til at spørge. Og derved har jeg mit svar.*

*Eftertanke: Det lykkedes ikke for mig at få beroliget rådgiverne. Og mødet blev ubehageligt at deltage i. Jeg følte mig som en snylter, og deres magt overfor mig blev også tydelig – de kunne vælge ikke at tale om børnene, at lade mødet være overfladisk eller kun tale jura. Stemningen blev aldrig god. Og empirien blev heller ikke god, en masse paragraf- og bevillingssnak. Jeg tror, jeg ved, hvad der gik galt, jeg kom forkert ind ad døren første gang, fik ikke præsenteret mig godt nok, var genert og uafklaret og uforberedt på, hvordan jeg ville formidle min tilstedeværelse.*

Ovenstående tekst skrev jeg få dage efter mødet med specialteamet. Det afslører de vanskeligheder, jeg havde med at komme ind og indtage observatørrollen, og den naivitet, jeg havde i forhold til den position, jeg gik ind og indtog. Jeg havde ikke forudset en reaktion fra rådgiverne. Kvalitativ forskning beror på tillid mellem to parter (Haug 1987). Og i ovenstående fremgår det, at jeg ikke var skarp nok på dette, jeg gjorde ikke nok for at skabe tilliden, og jeg var ikke transparent nok. "Fluen på væggen" er en uhyre magtfuld forskningsmetode, i et interview har informanten en oplevelse af at have mere indflydelse, og forskeren giver også lidt af sig selv - det er forskeren, der formulerer spørgsmålene. Den passive observatør er anderledes hemmelighedsfuld, og forskeren kan opleves mere magtfuld. Forskeren, der sidder og observerer, besidder magten til at pille få måske kritiske ting ud, og det er nemt at være kritisk, hvis man tager folks ord ud af kontekster og situationer. Det kræver etiske overvejelser at være i feltet, og de overvejelser skulle rådgiverne have tillid til, at jeg havde gjort mig. Derved blev vores relation vigtig, og tillid fik en central rolle. Jeg tror, tillid i denne kontekst handlede om, at rådgiverne oplevede tillid til, at jeg ville forholde mig etisk og reflektivt til deres praksis, så jeg ikke gav et skævt eller

overdrevet kritisk billede af den praksis, de foretager sig i et kompliceret felt, hvor socialrådgiverne ofte gav udtryk for, at de ikke har tid nok til deres arbejde. Bruno Latour og Steve Woolgar (1986:17) skriver, at forskere er en 'tribe' – en stamme - der har kultur, overbevisninger, praksisser. De arbejder, de sladrer og de bekymrer sig om fremtiden (Law 2004:19). Det samme er gældende for socialrådgiverne, og i en undersøgelse af 'socialrådgivertriben' havde jeg brug for at være accepteret i 'triben', dels for at få adgang til betydningerne i deres kultur - i deres praksis - men også for at min tilstedeværelse var etisk i orden overfor de mennesker, hvis praksis jeg ønskede at undersøge.

Min strategi i dette blev at positionere mig anderledes i feltet, så socialrådgiverne havde en oplevelse af, at jeg gerne ville udfolde og forstå deres arbejde og ikke bare kritisere det. Konkret oplevede jeg, at jeg blev nødt til at gøre noget for at undgå, at mistilliden smittede fra specialteamet til de andre to teams. Jeg valgte derfor at positionere mig via min egen socialrådgiverbaggrund, min erfaring med myndighedsarbejdet og min respekt for deres praksis. Jeg skrev nedenstående mail til hele afdelingen. Mailen illustrerer, hvor jeg var efter at have deltaget i tre møder. Efter at være blevet ramt af alt det, jeg også synes er så svært i det sociale arbejde.

*Kære socialrådgivere*

*Jeg blev i onsdags gjort opmærksom på, at det kan opleves som ubehageligt, at jeg kommer med diktafon og tager noter uden at sige noget, når jeg observerer jeres møder. Det kan jeg egentlig godt forstå, og jeg vil med denne mail, kort beskrive, hvad jeg gør og hvorfor, så det forhåbentligt føles mere rart, at jeg er med til jeres teammøder. Jeg har ikke sagt noget eller forklaret, hvad jeg noterer mig, når jeg har deltaget i møderne, fordi jeg har haft mine metodeovervejelser i baghovedet om, at jeg ikke skal præge det møde, jeg gerne vil observere. Men jeg er glad for, at jeg blev gjort opmærksom på det, for det er virkelig ikke min mening at skabe utryghed.*

*Det jeg interesserer mig for er, hvordan børn, familier og problemer ser ud i et socialfagligt blik her i 2014. Jeg kommer til at læse journaler og § 50 undersøgelser, og så lave disse observationer af teammøderne. Det jeg kigger efter er, hvordan man på sådan et teammøde etablerer en forståelse af barnet, familierne og problemerne. Jeg er helt med på, at det kun er et lille udsnit af alt det I ved om børnene og deres familier, som bliver talt frem på et teammøde, men alligevel sker der en forhandling af mening på sådan et møde. Med det mener jeg, at det er min egen erfaring, at man bruger teammødet til at finde retning i komplicerede sager, hvor man som socialrådgiver selv kan være i tvivl om hvad der skal ske næst, og hvilken form for intervention er mest hensigtsmæssigt.*

*Jeg har selv en uddannelse som socialrådgiver, og har arbejdet indenfor børne- og familieområdet i Ballerup kommune. Og grunden til jeg har valgt det her emne er, at jeg mener, at der er noget, der bliver overset i beskrivelsen og forståelsen af det sociale myndighedsarbejde, når det er omtalt især i medier, men også i politik og sådan set ofte også i forskning. Jeg syntes at kompleksiteten og det menneskelige, ofte overses når man taler om myndighedsarbejdet. Jeg syntes, at det sociale arbejde bliver omtalt på en lineær måde, som om der er bestemte måder, metoder og logikker, der kan sættes ned over og give løsninger på alting, og det er min erfaring, at det er alt andet end lige til. Jeg vil gerne i afhandlingen udfolde den kompleksitet, give empiriske eksempler fra praksis på, at det sociale arbejde ikke er lineært, at det indeholder mange blikke og at tvivlen i mange sager er et arbejdsvilkår, for ingen kan se ind i hovederne og ingen kan se, hvad det er der sker bag familiens lukkede døre.*

*Sidst vil jeg lige nævne, at alt jeg hører og ser er anonymiseret. Det fremgår ikke i mit materiale, at det er i [REDACTED] jeg observerer, og både jer, borgerne og kommunen kommer ikke til at fremgå, så det kan identificeres i afhandlingen. Jeg evaluerer ikke noget, og noterer ikke, hvem der siger hvad. Det er de socialfaglige overvejelser og de tolkninger, forståelser og italesættelser der handler om børnene, der er mit fokus. På den måde sker der meget i min optik meget på et teammøde, og jeg sætter rigtig stor pris på, at jeg må deltage i jeres møder.*

*I er altid velkomne til at spørge til hvad det er jeg laver og jeg glæder mig til det fortsatte samarbejde med jer.*

*Bedste hilsner Line*

Med den mail fik jeg positioneret mig anderledes i afdelingen. Flere rådgivere og også teamlederne sagde tak for mailen, de tilkendegav, at det var rart at læse. En sagde ”så er jeg mere rolig”. Det var min oplevelse, at jeg gik fra at være distanceret forsker, der kunne vurdere med det kølige og kolde blik, til at blive mere én af dem – en socialrådgiver, der kender praksis. Jeg tror, at det valg fik nogle konsekvenser, det gav mig adgang til en anden form for teammøde-tale og -adfærd, hvor den fejlfri socialrådgiver-performance måske blev suppleret med noget mere sårbart, noget mere tvivlende.

Lena Lippke og Lene Tanggaard (2014) har i deres artikel om mudrede interviews beskrevet, hvordan man som forsker kan starte i en position og ende i en anden, og de forskningsmanøvrer, man foretager sig i feltarbejdet, giver forskeren en oplevelse af, at det metodiske grundlag mudres til. Da jeg blev gjort opmærksom på det u hensigtsmæssige ved min måde at agere i feltet, at jeg ikke havde skabt tillid, og jeg



derved i et forsøg på at opretholde samarbejdsrelationen ændrede positionen, gav det mig en oplevelse af, at det var en mudret proces. Den var svær at navigere i, og jeg var i tvivl om, hvordan jeg skulle skabe tilliden uden at kaste mit forskningsmetodiske observatørblik på bålet. Mudder-begrebet bruges af Tanggaard og Lippke (2014) som en betegnelse for de steder i feltarbejdet, hvor metoden væves sammen med identiteter, emotioner og diskurser. Oplevelsen af en mudret metode fik jeg særligt i ovennævnte situation med skift i positioner. Men jeg havde også en mere oplevelse af mudret proces på et møde, hvor rådgiverne bad mig om råd i kraft af min uddannelse og erfaring som psykolog. Derved var det ikke kun min manglende forskererfaring, men også min baggrund som psykolog, der gik ind og skabte metodisk mudder.

### **6.3 SNUBLEDATA – REFLEKSIONER OVER MIN EGEN INDBLANDING**

Jeg blev flere gange inviteret ind i dialogen, og jeg oplevede, at mine egne ord også fik betydning. I nogle af praksisbillederne i det følgende analysekapitel tager jeg selv del i dialogen på teammødet. Jeg har haft en trang til ikke at referere fra de møder, hvor jeg selv tog plads i forhandlingsrummet, dels fordi jeg synes, det forskningsmetodiske mudrer, dels fordi jeg ærgrer mig over, at jeg ikke ved, hvordan forhandlingerne endte, hvis jeg ikke blandende mig i snakken, og dels fordi jeg oplevede, at jeg var upræcis og vævende i mine svar. Jeg fik ikke tænkt mig godt nok om, og jeg var i tvivl, om det var etisk ordentligt. Jeg ville her bag min skærm kunne have svaret med større præcision og med større overbevisning, jeg ville kunne argumentere bedre for det synspunkt, jeg deler med rådgiverne. I de første gennemlytninger af optagelsen fra det møde blev jeg overrasket over mine egne ord og over, hvor upræcis jeg var.

Men med min ageren på mødet har jeg fået snubledata (Brinkmann 2014, Tanggaard 2014). Snubledata handler om, at man som forsker falder over noget ved en tilfældighed, men det får betydning som relevante data i bearbejdningen af empirien. Sådan fungerede det for mig at blive hevet ind i diskussionen. Det gav mig nogle erfaringer med ikke selv at kunne være præcis, ikke selv at ”kunne stoffet”. Det har i analysen givet mig en indgang til forståelsen af vidensbrug i praksis. Jeg bruger derfor eksemplerne, hvor jeg selv får en rolle i forhandlingerne, dels fordi det har en indflydelse, at jeg er i rummet, dels fordi jeg positionerer mig selv - og positioneres af rådgiverne - som psykologisk vidensbank. Men også fordi min egen manglende præcision fortæller mig noget om vilkårene i praksis.

Jeg fik en oplevelse af, hvor kontant og hurtigt vidensanvendelse sker i praksis. Selvom man har et billede af ”nyere forskning” inden for et område, så er det upræcist, fordi den viden, den forskning ikke går ned i/tæt på de konkrete situationer, rådgiverne

skal handle i. Den eftertænksomhed, som jeg ønskede at have til at præcisere mine svar, eksisterede ikke i den kommunale socialrådgiverpraksis, hvor der skal ageres i sagerne, og rammerne ikke er til forskningsgennemgange og teoretisk læsning. Og rådgiverne har aldrig dage og måneder til at gennemanalysere og reflektere over deres ord og valg. De arbejder under et handlingsimperativ, der er hele tiden noget, der skal gøres, og fagligheden bliver derfor kanaliseret ud med de fejl og mangler, de upræcise ting, som virker uholdbart på skrift og i eftertænksomhedens klare lys, mens det virkede legitimt i den konkrete situation og kontekst.

På den måde viser de elementer af praksis, som jeg ikke har i fokus i denne undersøgelse, organisatoriske, økonomiske og lovgivningsmæssige rammer, også som rammesættende for lige akkurat den videnshåndtering og vidensanvendelse, som er muliggjort i praksis. Socialrådgiverne anvender viden på måder, som er mulige i den institutionelle sammenhæng, deres praksis udøves i.

Det, der var særligt ved situationen, var, at det forskningsmæssige mudder gav mig en yderligere forståelse for kompleksiteten i det sociale arbejde. For jeg kunne ikke svare (godt) på simple spørgsmål om tilknytning mellem børn og forældre (som jeg underviser i), fordi det situationelle og kontekstuelle vanskeliggjorde brugen af viden. Derved blev en metodisk gråzone til et analytisk pejlemærke og en hjælp.

#### **6.4 TO EMPIRIRUNDER - METODISK TVIVL OG JUSTERINGER**

Konstruktionen af børn i det sociale myndighedsarbejde kan undersøges på forskellige måder. Jeg ser den kulturhistoriske opmærksomhed på samhandling som et af mine væsentligste argumenter for at undersøge socialrådgivernes teammøder. Som beskrevet tidligere er der i den kulturhistoriske tradition en forståelse af, at al menneskelig aktivitet er samhandling (co-konstruktion) (Valsiner 2014). Dette gør processer, hvor samhandling bliver tydelige, hvor samhandlingerne bliver italesat og materialiserer sig i de sagte ord, til en væsentlig arena at observere. Jeg tænker teammødet som stedet, hvor tanken afsluttes i de sagte ord, og forhandlingerne af mening mellem rådgiverne understreger de samhandlingsprocesser, der er tale om, når børn konstrueres i det sociale myndighedsarbejde.

Samhandlingen materialiserer sig også i den vægtning, jeg foretager af det empiriske materiale. En synliggørelse af, at jeg - i den udvælgelse af situationer, i de empiriske eksempler, jeg fremhæver, i den vægtning af ord, jeg laver - også handler og skaber empirien. Empirien er ikke forskerfri, den er ikke svævende, og den eksisterer ikke uafhængigt. De ord, der blev sagt, de bevægelser, der var, de stemninger, der var, italesætter jeg med den vægtning, de ord, som jeg syntes beskrev, hvad der er på spil i det sociale arbejde. Empirien bliver derved fremstillet i samhandling mellem mig

som forsker, der skærer ind i socialrådgivernes praksis og medskaber en konstruktion af børn og familier, og det sociale arbejde.

Jeg har igennem arbejdet med afhandlingen været i tvivl om, hvorvidt jeg skulle tage denne tænkning om samhandling et skridt videre og være (mere) aktivt deltagende på teammøderne. På den måde kunne jeg med autoetnografisk metode bruge mig selv og mine oplevelser mere. Autoetnografien er en kvalitativ metode, hvor "auto", der betyder "selv", henviser til en introspektion i metoden, "etno" betyder kultur, og "grafi" henviser til den videnskabelige proces (Baarts 2010:155). Derved er det etnografisk metode, hvor forskeren selv sættes mere på spil og er mere aktiv i feltet. Jeg havde tænkt, at det var hensigtsmæssigt i anden empirirunde at ændre metode til mere deltagelse for at få fat i flere nuancer af, hvad det er, socialrådgiverne navigerer efter, således at hvis jeg deltog i drøftelserne, kunne jeg på egen krop mærke tvivl, ængstelse, lettelse osv.

Men jeg blev tøvende omkring ændringer af forskningsmetode af flere årsager: For det første blev jeg i tvivl om, hvordan min egen faglighed som hhv. socialrådgiver og psykolog kunne skabe en særlig "ekspertposition", og derved ville jeg kunne ende i en rolle, der var retningsgivende, og jeg var mere interesseret i en rolle, hvorfra jeg kunne udforske tvivl og kompleksitet. For det andet blev jeg i tvivl, om det ville give mig adgang til andet end den observationsmetode, jeg brugte i første empiriindsamlingsperiode, hvor jeg sagtens på egen krop kunne mærke tvivl, fortvivlelse og frustration. For at få en kvalitativt anderledes oplevelse af feltet ville det måske kræve, ikke bare at jeg var deltagende, men at jeg underlås samme vilkår som socialrådgiverne, hvilket ikke var en mulighed. Det tredje element, som jeg blev i tvivl om, var ændringer i praksis. Fra efteråret 2014 til efteråret 2015 var socialrådgiverne begyndt at bruge anderledes metoder og havde organiseret sig anderledes. Hvis jeg lavede helt drastiske ændringer ved selv at påvirke feltet, ville jeg ikke have mulighed for at skelne mellem feltet og de ændringer i praksis, som skyldtes ændrede metoder i arbejdet. Disse overvejelser gjorde, at jeg endte med at bruge observation som forskningsmetode begge gange. I første runde i en passiv observatørrolle (dog med de ovennævnte undtagelser), og i anden runde observerede jeg også, men indgik mere i dialog med rådgiverne i slutningen af møderne.

Jeg gik derfor fra det, Spradley (1980) kalder en passiv deltagelse, til moderat deltagelse. Forskellen på disse er ifølge Spradley, at ved en passiv deltagelse finder forskeren en observationsplatform, og den sociale rolle, som forskeren indtager, er som tilskuer, og man er derfor delvist afkoblet fra det, der foregår. Det var sådan, jeg gik ind i specialteamet første gang, og det var den afkobling, som ikke var tillidskabende. I første empirirunde ændrede jeg med min mail og efterfølgende

handlinger og dialoger forskerpositionen og fik inviteret til, at socialrådgiverne begyndte at spørge mig om min erfaring, og f.eks. om jeg savnede at være i praksis.

I anden empirirunde ville jeg gerne beholde det situationelle, kontekstuelle blik, da det var der, jeg kom tæt på ”maskinrummet”, der, hvor socialrådgiverne konstruerer børn, familier og finder vej i sagerne. Samtidig var jeg blevet optaget af de begyndende analyser fra første empirirunde, som jeg behandler i det første analysekapitel. Jeg oplevede kun få ord om børnene, og mønstret, jeg kunne se, var, at børnene blev konstrueret i skyggen af forældrenes fortællinger. Med anden empirirunde var det min hensigt at forfølge min nysgerrighed på, hvad det er, der gør, at rådgiverne finder vej i sagerne uden at tale særlig meget om børnene. På den måde var anden empirirunde fokuseret omkring det, der havde været særligt fremtrædende i første empirirunde. Jeg var blevet optaget af de kaotiske elementer og det ikke-lineære – og det, der findes i det rum, hvor socialrådgiverne gør socialrådgiver. Jeg valgte endnu en runde med observation af teammøderne, men med en ændring, hvor jeg gik fra en passiv til en moderat observatørposition (Spradley 1980). Jeg tog derved et dialogisk element fra interviewet og kombinerede det med den særlige situation og kontekst, som teammødet er.

Jeg gik i dialog med socialrådgiverne og stillede afklarende spørgsmål i pauser, i de sidste minutter af mødet og efter mødet. Derved var første runde empiri præget af en mere bred eksplorativ tilgang, mens anden runde blev mere fokuseret og guidet af de erfaringer og spørgsmål, der havde rejst sig i arbejdet med det empiriske materiale i første runde. Den moderate observatørposition er ifølge Spradley (1980), når forskeren søger at balancere det at være insider og outsider, men stadig undgår den aktive deltagelse, hvor man gør det samme som dem, man observerer.

Forskning består af en masse parallelle processer, der løbende og især til sidst skrives frem som en lineær proces. Jeg har søgt mening i det, jeg har set, og eksperimenteret med teoretiske begreber og med at identificere betydningsfulde tematikker i det empiriske materiale. Jeg har set efter mønstre og brud i socialrådgivernes praksis (Brinkmann & Tanggaard 2010b). På den måde er teorien nærmere opstået i en induktiv proces i samspil med de metodiske valg, jeg har truffet, da jeg begyndte at få en indsigt i, hvordan praksis gøres. Samtidig havde jeg dog fra starten et videnskabsteoretisk udgangspunkt i en sociokulturel menneske- og vidensforståelse samtidig med en socialkonstruktionistisk opmærksomhed. Det socialkonstruktionistiske har jeg til dels skrevet ud af afhandlingen, i takt med afhandlingsarbejdet skred frem, og materialitet og emotionalitet og alt det, der ikke er diskursivt, blev mere og mere tydeligt for mig i empiribearbejdningen.

## 6.5 FORHOLDET MELLEM TEORI OG EMPIRI I AFHANDLINGEN

De teoretiske begreber hjælper os til at opnå en forståelse for konkrete begivenheder, der opstår i den komplekse og foranderlige verden, hvor vi har brug for at opnå forståelse og forenkle forhold for at kunne handle i den. Teori er på den måde centralt i afhandlingsarbejdet - og i det sociale myndighedsarbejde. Uden brugen af abstrakte begreber, som indeholder erfaringer, bliver vi i en konkret verden, hvor vi ikke kan reflektere, omvendt hvis vi forsvinder på abstraktionens plan, kan vi glemme, hvorfor vi handler, og ikke styre det konkrete levede liv (Hedegaard 1998, 2012a).

De teoretiske begreber, jeg anvender, og det forskningsgreb, jeg har lavet, er blevet til i det, jeg har fundet giver mest mening i kulturpsykologiske teoretiske optikker. Det er fordi, at det er teorier, der begrebsliggør de repræsentationer, socialrådgiverne har af børn, og de forhandlinger om mening, der foregår i de faglige fællesskaber, jeg undersøger. Derved får jeg et teoretisk informeret sprog til at hjælpe mig i erkendelsen og forståelsen af de vigtigste historier, der træder frem i mit empiriske materiale, men dette er også sket i samspil med de begreber, jeg har opdaget, er relevante i praksis. På den måde er der sket en teoretisk og metodisk bearbejdelse før, under og efter mit møde med praksis. Mit udgangspunkt har hele tiden været kulturpsykologisk, men i arbejdet med afhandlingen har jeg i en abduktiv proces forsøgt at finde meningsfulde måder at forstå og repræsentere virkeligheden.

Denne abduktive proces beskrives af den amerikanske pragmatiker Charles Sanders Peirce som en semiotisk forståelse af forskningsprocessen, der handler om, at vi i forskning begynder i midten af det hele, og i vekslende komplementerende processer mellem induktion, deduktion og abduktion ender vi på generelle ideer (Valsiner 2014:9). Jeg mener, at man kan forstå socialrådgiveres praksis igennem mange forskellige teoretiske linser og med mange forskellige begrebsliggørelser af, hvad der sker i praksis. Som beskrevet i indledningen til kapitel 4 om teori har jeg valgt de teoretiske optikker med henblik på at få en opmærksomhed på mennesket som handlende, skabende og kulturdannende. Disse valg er kommet ud fra, hvad jeg med min psykologfaglige teoretiske baggrund, mine erfaringer som socialrådgiver i praksis og forskningslitteraturen mente kunne kaste et relevant og nyt lys på praksis i socialt arbejde. Men valgene stod ikke fast fra starten, og jeg har justeret løbende, i takt med at jeg lærte, hvordan socialrådgiverne gør i praksis, og fik læst mig ind i forskningslitteraturen og i teorien.

Jeg har i mit arbejde med afhandlingen taget flere teoretiske omveje, da feltet var anderledes, end hvad jeg regnede med. Jeg troede, børnene var centrale i det sociale arbejdes praksis, og jeg troede derfor, at mit teoriapparat ud over kulturpsykologien

skulle være udviklingspsykologien, fordi jeg troede, at det, jeg skulle analysere i praksis, var en analyse af, hvilke udviklingsforståelser socialrådgiverne forstod barnet med. Men mit udgangspunkt blev revideret, da jeg opdagede, at barnet ikke på den måde var centralt i socialrådgivernes praksis på teammøderne. Der er forforståelser og teoridannelser, som har inspireret mig til at spørge på en bestemt måde, og der er virkelighed, der har fået mig til at justere. Derek Layder (1998) beskriver denne proces som uundgåelig, man kan ikke skelne mellem deduktiv og induktiv forskning, da det altid vil være en blandingsform. Forskningen er i proces og foregår i vekselvirkning mellem teoretiske blikke og det, der vægtes og ses i den praksis, jeg undersøger (Layder 1998).

I Brinkmanns (2014) artikel "Doing without Data" beskriver han en vej ud af forståelsen af data som noget, der er 'givet', og som vi kan indsamle og kode.

*"Driven by astonishment, mystery and breakdowns in one's understanding (abduction). Materials are "taken" and produced to describe or resolve a mystery, which to me is "analysis after coding.""* (Brinkmann 2014:720)

Jeg tænker de empiriske gengivelser i afhandlingen som noget, jeg har produceret, konstrueret og medieret af menneskelig aktivitet. I første empirirunde gik jeg ind i feltet uden at have de analytiske begreber på plads, de blev informeret af praksis. Men de spørgsmål, jeg stillede, var teoretisk informeret af socialkonstruktionisme, poststrukturalisme og kulturpsykologien. Min primære interesse var også udviklingspsykologisk, hvilket det empiriske felt ikke 'fodrede'.

Jeg så en praksis, hvor jeg havde svært ved at forstå, hvad de gjorde, og hvordan de gjorde, samtidig syntes jeg, at de var dygtige til det, de gjorde. Praksis var genkendelig for mig som socialrådgiver, og samtidig var den fremmed for mig som psykolog og som forsker. Jeg kunne ikke se det systematiske sagsarbejde, som italesættes på studiet, hvor jeg har min daglige gang. Jeg kunne ikke se psykologianvendelsen. Men jeg kunne se masser af fortællinger, historier, problemer og løsninger. Min oplevelse var, at det var fagligt, selvom det ikke var fagligt med de ord, der oftest bruges til at beskrive faget.

Efter den første indsamling af empiri tog jeg på forskningsophold i New York hos Lois Holzman fra East Side Institute. På 20. etage på Manhattan sad jeg og transskriberede, havde samtaler om socialt arbejde med kulturpsykologiske forståelser og skrev de indledende analyser om barnet, der ikke blev konstrueret direkte med ord, men i skyggen af forældrenes historie. Jeg blev mere og mere optaget af socialrådgivernes fortællinger og de forhandlinger, jeg så, og som Bruners teori gav

mig teoretiske begreber til at forstå. Det var med et nyt teoretisk og analytisk informeret blik, jeg mødte praksis i anden empiriindsamlingsrunde.

Anvendelsen af teorierne og begreberne om fortællinger og forhandlinger er teoretiske begreber, som jeg fandt imellem første og anden empirirunde. Jeg sad med en undren over, hvad det var, der skete på teammødet, som ikke havde en systematik, som jeg kunne begribe med de fagbegreber, som stilles til rådighed igennem socialrådgiverfagets vægtning af helhedssyn og systematisk sagsarbejde. Jeg så ikke, at socialrådgiverne gjorde det, som litteraturen siger, de gør. I Bruners begreber fandt jeg en vej i analysen af, hvordan de gør på møderne, og med teorien om sociale repræsentationer fandt jeg en vej til at forstå socialrådgivernes vidensbrug. På den måde blev det empiriske rum definerende for de begrebsmæssige og teoretiske valg, jeg tog for at begribe den praksis, jeg så.

## 6.6 SKRIVEPROCESSEN

Da jeg gik ud i praksis, skete der en proces i min analyse og forståelse af praksis. Analysen sker hele tiden, den kan ikke skæres ud til kun at ske i dette moment, hvor jeg begynder at skrive et analysekapitel. Analyse er de processer, vi hele tiden gennemgår for at forstå vores omverden, og som man i særdeleshed gennemgår i en forskningsproces. I min proces var det ikke tjekket, objektivt eller særlig indsigtssfyldt, snarere kaotisk, tilfældigt og sprogafhængigt. Jeg oplevede, at min egen proces med at skrive afhandlingen lignede de cirkulære processer, jeg så i socialrådgivernes praksis i det rum, hvor de tog omveje, blev optaget af små ting og alligevel endte med at fortykke nogle historier og ekskludere andre historier.

Den optik, jeg her lægger på analyse som fænomen, der træder frem i verden, er den samme optik, jeg tillægger de processer, der sker blandt socialrådgiverne i det sociale arbejde. Vilkårlighed er en analytisk grundsubstans, og analyseprocessen involverer bevægelser, hvor kompleksitet reduceres til størrelser og kategorier, som man kan arbejde med.

*“[...]writing is not a unidirectional practice of creation that flows from author to page, but rather the practice of writing is an iterative and mutually constitutive working out, and reworking, of “book” and “author”[...] The others entangled in the process of writing, even a sole-authored book [...] friends, colleagues, students, family members, multiple academic institutions, departments, and disciplines, the forests, streams, and beaches of the eastern and western coasts, the awesome peace and clarity of early morning hours, and much more were a part of what helped to constitute both this “book” and its “author”.” (Barad 2007:X)*

Ovenstående er Karen Barads oplevelse af at skrive. Jeg havde også oplevelsen af skrivningen som en social proces, hvor jeg har haft stor hjælp af andres tanker, undren og spejling af mine ord. Jeg har haft hele afhandlingen i proces på en gang, kapitlerne er blevet revideret igen og igen. Skriveprocessen har på den måde været en samkonstruerende proces, hvor jeg har rettet til og ændret for så til sidst at konstruere et mere lineært produkt.

## 6.7 ANALYSEMETODE

Steinar Kvale (1997:183) skriver, at en analyse er placeret imellem den oprindelige historie, det, der bliver fortalt forskeren, og den historie, som forskeren fortæller læseren. Ifølge Kvale betyder det at analysere, at man adskiller noget i dele.

*"Et narrativt alternativ til analyseversionen af 1000-sidersspørgsmålet bliver da: Hvordan kan jeg rekonstruere den oprindelige historie, den interviewede har fortalt mig, til en historie, jeg vil fortælle mit publikum?"* (Kvale 1997:183)

Dette har været den metodiske udfordring for mig i afhandlingen, fordi praksis har været så mangefacetteret, så emotionel, så faglig og så tvivlende, at den historie om det sociale arbejde også skulle træde frem i det empiriske materiale, jeg skulle gengive i afhandlingen. Richardsson (1990:13) skriver, at vi i videnskaben fortæller historier, som kan skrives enten som narrativer eller i et 'logico-scientific mode'. I et 'logico-scientific mode' handler det om at konstituere virkelighed, som repræsenterer sig selv som objektiv og sand. *"But we should not be fooled. Science writing, like all other forms of writing, is a sociohistorical construction that is narratively driven and depends upon literary devices not just or adornment but for cognitive meaning"* (Richardsson 1990:13). I modsætning til 'logico-scientific mode' er det narrative kontekstuel indlejret og ser efter sammenhænge imellem begivenheder, og disse sammenhænge er mening.

Jeg har i mit analysearbejde ikke anvendt formaliserede kodninger og trinvis værktøjer til at identificere de fortællinger, jeg ville bære frem i mit empiriske materiale. I stedet er jeg inspireret af en mindre styret og mere kreativ postmoderne kvalitativ tradition bl.a. Norman Denzin, Laurel Richardsson, John Law, Patti Lather og Svend Brinkmann. Afhandlingen er blevet til i en abduktiv proces (Brinkmann 2014:722) drevet af en optagethed mellem forespørgslen og situationen, der udforskes, og drevet af sammenbruddet.

*"It occurs in situations of breakdown, surprise, bewilderment or wonder [...] The goal of the abductive process is not to arrive at fixed and universal knowledge through*



*collection of data. Rather the goal is to be able to act in a 'specific situation'. A 'situation' according to pragmatists (Pierce, James, Dewey), is a result of a breakdown in understanding, when the person (or collective) is unable to proceed. Inquiry is thus the process, of trying to understand the situation by sense-making. The result of sense-making (which may be a concept or a theory) is then tested to see whether the situation is resolved."* (Brinkmann 2014:722)

Dette har også været karakteristisk for den abduktive proces i denne afhandling. Iflg. Brinkmann er abduktion en form for ræsonnement, der kan bruges, når man er usikker og har brug for at etablere forståelser og forklaringer på noget. Han formaliserer det således:

- a. Vi observerer X – jeg observerer praksis.
- b. X er ikke som forventet. Praksis er ikke som forventet. Socialrådgiverne taler ikke om børnene, de taler ikke om udvikling. Der sker et sammenbrud af min forståelse af praksis.
- c. Men hvis Y er sagen, så giver X mening. Hvis man ikke taler om børnene, så navigerer man efter noget andet, så giver det (mere) mening, at man ikke navigerer efter børnenes udvikling.
- d. Derfor kan vi tillade os at hævde Y. Derfor konkluderer jeg på, at socialrådgiverne navigerer efter Z, og det gør, at børnene ikke er centrale, vi skal i stedet forstå socialrådgivernes gøren og faglighed som Z. Hvis vi skal ændre på X, at børnene konstrueres i skyggen, skal vi forstå Z for at kvalificere praksis.

Ovenstående er et eksempel på sammenbrud, tvivl og nysgerrighed på feltet i forskningsprocessen. Praksis var ikke, som jeg troede, og det gjorde mig nysgerrig på noget andet.

De fire analysekapitler er bygget op omkring de tematiske valg, jeg har taget, da jeg dannede mening af empirien. Det første analysekapitel om barnet i skyggen var en tematik, som trådte helt klart frem – og var formet af, at mit spørgsmål til feltet centrerede sig om, hvordan barnet konstrueres i det sociale myndighedsarbejde. Efter mødet med en praksis, hvor barnet konstrueres i skyggen, blev mine følgende spørgsmål baseret på en tvivl om: Hvad gør socialrådgiverne så? Hvordan finder de vej?

I gennemlysningerne hørte jeg ord som tilknytning mange gange, og socialrådgiverne talte meget om, hvad "ved vi". Det blev til temaer i analyserne, da viden er vigtig i praksis, både i diskurserne om praksis og den måde, socialrådgiverne selv talte om sagerne. Vægtningen af de psykologiske teorier skyldes ud over min egen baggrund,

at det var de teoretiske ord om tilknytning, som var til stede i den praksis, jeg observerede.

Temaet i tredje analysekapitel er også informeret af det, der fik betydning i praksis, i forhold til at jeg lavede min empiriindsamling over tre år. Skiftet i metoder gjorde det interessant at se på, hvordan metoder fungerer som noget, socialrådgiverne navigerer efter, og hvordan det har betydning for, hvordan socialrådgiverne konstruerer børn i arbejdet.

Emotionalitet har været væsentligt i langt de fleste møder, jeg har deltaget i. Emotionalitet og kroppen i rummet var noget af det, der gjorde, at jeg besluttede mig til ikke at foretage diskursanalyse, da jeg oplevede materialitet, stemning og emotionalitet som helt centralt i teammøderummet. Min tilgang var forskellig fra første runde empiri, første læsning af det empiriske materiale til anden runde. Første runde var mere eksplorativ, jeg blev mere forstyrret i min egen tænkning og var mere åben overfor de måder, hvorpå jeg kunne forstå praksis, hvor jeg i anden runde var mere teoretisk funderet i begreber, der kunne hjælpe mig med at skabe mening af de processer, jeg observerede.

På den måde er analyserne dannet af de ovennævnte abduktive processer i det, Brinkmann og Kvale (2015:303) kalder en bricolage, en eklektisk form for meningsskabelse. I en ikkelineær proces, hvor jeg ikke bevægede mig frem fase for fase, men i en rekursiv cirkulær proces (Braun & Clarke 2006:86), hvor jeg har genbesøgt og udfoldet nogle temaer, mens andre er blevet skrevet ud igen. Samtidig har jeg også lavet en teoretisk læsning af empirien, empirien er fortolket ud fra et kulturpsykologisk begrebsunivers, hvilket også har betydning for, hvad jeg har set, og hvilke historier jeg fortæller i afhandlingen. Lather (1995) skriver, at man læser gennem forskellige perspektiver, og jeg har på forskellige tidspunkter ”læst” min empiri på forskellige måder med forskellige ”tænkeredskaber” (Lather 2006). Med en realistisk tænkning, hvor jeg søgte efter socialrådgivernes synspunkt og at finde deres praksis’ sande væsen, med en kritisk læsning, der søger at finde en sandhed bag diskurserne, og en dekonstruktiv læsning, der åbner for tavsheder og uudtalte antagelser samt gør brug af *”kunstneriske og litterære praksisser og tilslører skellet mellem kendsgerning og fiktion”* (Brinkmann & Kvale 2015:307).

Law (2004:4) skriver i sin bog *”After Method”*, at mens standardiserede metoder kan være gode til meget, så kan de være svære at tilpasse, når undersøgelsen handler om det flygtige, udefinerbare og uregelmæssige. De standardiserede metoder er, iflg. Law, blevet til normer for det videnskabelige arbejde, og de forskningsmetoder, der er gået i arv, har ofte den underliggende præmis, at verden kun kan forstås rigtigt med et sæt af specifikke, identificerbare processer. Iflg. Law handler det i undersøgelsen

af de flygtige processer mere om at forestille sig metoderne, der ikke søger det bestemte og gentagelige og det mindre stabile. Jeg prøver at indfange handlingen og aktiviteten. Jeg søger at materialisere de sagte ord, stemninger og emotionaliteten i billeder fra praksis. Jeg har prøvet at åbne for et undersøgelsesrum for det udefinerbare og uafsluttede ved at variere de empiriske fremstillingsformer. Og give mig selv plads i analyseprocessen til at lege med analyse- og fremstillingsformer. Fravalget af en systematisk analysestrategi har dog også den konsekvens, at jeg igennem arbejdet med afhandlingen har været bekymret for, om jeg får præmisserne for forskningen gjort helt synlige, da min intention har været at gøre afhandlingen gennemskuelig, ærlig og etisk.

Jeg har gennemlyttet alt og transskriberet noget, læst mine feltnoter og set mønstre i det empiriske materiale ved disse gentagelser. Jeg har gået tilbage til bestemte passager på møderne, jeg har anvendt metaforer til at forstå processerne på møderne, og jeg har tegnet mønstre, kort over dialogernes veje og tematiske maps over emner på møderne. Jeg har lyttet empirien igennem flere gange, men ikke systematisk og ikke med en systematisk kodning. F.eks. efter mødet om Natasja (praksisbilledet i kapitel 7) skrev jeg mange siders feltnoter og begyndende analyser, jeg transskriberede hele det møde, før jeg transskriberede nogle andre møder, jeg havde deltaget i de måneder. Jeg valgte at transskribere hele det møde ud fra en begejstring og interesse for, hvad det var, praksis havde vist mig og kunne fortælle mig - lige den dag. Og den optagethed af bruddene og skiftene blev skabt af begejstring, nysgerrighed, forundring og harme – mere end på forhånd nedlagte forståelser. Det mener jeg, der er ulempe ved – netop overblikket over hele det empiriske materiale og gennemsigtigheden i mine valg. Men samtidig har det også, tror jeg, givet en levende afhandling, hvor centrale og vigtige elementer for at forstå praksis er blevet synlige, da fravalget af strategi også har muliggjort, at jeg bevarede en høj grad af nysgerrighed og åbenhed overfor det, praksis delte med mig.

Disse meningsskabende teknikker har jeg anvendt løbende igennem processen. Jeg har lyttet og ladet mig imponere, ladet mig tvivle og ladet mig forstyrre, og i den proces har jeg set de temaer, som jeg valgte at forfølge i afhandlingen. Law formulerer det således:

*"Method, in the reincarnation that I am proposing, will often be slow and uncertain. A risky and troubling process, it will take time and effort to make realities and hold them steady for a moment against a background of flux and indeterminacy". (Law 2004:10)*

## 6.8 ANALYSENS OPBYGNING

I indledningen stillede jeg de overordnede spørgsmål, som jeg vil søge at belyse i den følgende analyse. Afhandlingens spørgsmål er: *Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres de? Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis? Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?*

Jeg har valgt at udarbejde fire analysekapitler. De fire kapitler omhandler relaterede men forskellige elementer i myndighedsarbejdet med børn.

Kapitel 7 handler om, hvordan barnet konstrueres i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan barnets stemme og barnets perspektiv har betydning på teammøderne. Kapitlet er opbygget på følgende måde: I første del adresserer jeg det, jeg ikke så i min empiri – at barnets egne ord og egne oplevelser af sin situation ikke blev refereret på teammøderne. Jeg starter kapitlet med nogle teoretiske bud på, hvad barnets perspektiv er, hvorpå jeg analyserer, hvordan barnet er ”til stede”, og barnets perspektiv varetages i praksis, med seks empiriske eksempler. Herpå går jeg i dybden med et teammøde, hvor barnet undtagelsesvis blev centraliseret, og barnets egne ord blev refereret og vægtet. Efter analysen af Natasjamødet analyserer jeg de processer, der konstituerede mødet. Kapitlet afsluttes med en sammenfatning.

Kapitel 8 handler om, hvordan socialrådgiverne anvender psykologiske begreber og forståelser af børn i deres praksis, og hvordan de sociale repræsentationer forhandles og genforhandles. Jeg starter kapitlet med en redegørelse for vidensbegrebet i afhandlingen, hvorefter jeg kort kommer ind på tilknytningsteorien og kritikken af teorien. Herefter følger empiriske eksempler på den sociale repræsentation ”afknytning”, og hvordan socialrådgiverne hhv. anvender teoretisk viden og forskning, og hvordan de *italsætter* anvendelsen af viden og forskning. Derpå undersøger jeg anvendelsen af tilknytningsteorien, hvor jeg i analysen trækker på teoretikere, der behandler begrebet som et kulturelt, normativt og moralsk fænomen. Kapitlet afsluttes med en sammenfatning.

Kapitel 9, det tredje analysekapitel, tager fat i de metoder, der er udviklet, og som er i gang med at blive implementeret i det sociale myndighedsarbejde. I dette kapitel analyseres metodernes psykologfaglige tankegods, og hvordan de bruges af socialrådgiverne. Desuden diskuteres, hvordan der er diskrepanser i anvendelsen i praksis og de bagvedliggende ideer med implementeringen af metoderne. Først beskrives hhv. Sverigesmodellen, ICS (Integrated Children’s Systems) og SoS (Signs of Safety). Derpå beskriver jeg de metodiske ændringer i min casekommune. Med en

feltnote og to fotos af whiteboards analyserer jeg socialrådgivernes anvendelse af ICS-metoden. Herefter introducerer jeg metaforen ”teammødedans”, og med en meget lang gengivelse af et teammøde forsøger jeg at give læseren et indblik i de lange processer med meningsforhandling, som jeg søger at forstå med dansemetaforen. Derpå anvender jeg Richard Sennetts håndværkeranalogi, hvorpå jeg skitserer dilemmaer ved brug af SoS-metoden, samt hvordan socialrådgiverne konstruerer mening ud af de flygtige billeder og fragmenter, de har af familiernes liv.

I det afsluttende analysekapitel 10 ser jeg på de mange eksempler på emotionalitet med en analyse af emotionalitetens betydning. I kapitlet starter jeg med at redegøre for kulturpsykologiske forståelser af emotionalitet. Herefter undersøger jeg betydningen af humor på møderne, der ses i de empiriske eksempler igennem afhandlingen. Det humoristiske og til tider specielle sprogbrug er et eksempel på Everett Hughes ord: *”No profession can operate without license to talk in shocking terms behind the backs of it’s clients”* (Hughes 1989:289). Derpå analyserer jeg, hvordan bekymring og angstelse hjælper socialrådgiverne med at navigere i sagerne. Dette er i diskrepans med en italesættelse af faglighed som rationel (og en forståelse af rationalitet som et modsætningsforhold til emotionel). Jeg argumenterer for, at socialrådgiverne kan siges at arbejde med en skyggeagtig epistemologi. Kapitlet afsluttes med en sammenfatning.

Efter de fire analysekapitler følger et diskussionskapitel, hvor fundene diskuteres på tværs af analysekapitlerne, samt et konkluderende kapitel.



# KAPITEL 7: BARNET I SKYGGEN

## Socialrådgiver i pause – 11. november 2014 – Team Anne

*"Fint, at vi skal inddrage børnene i egen sag.  
 Det er rigtig fint.  
 Men jeg tænker, at der er nogle af de der kloge hoveder,  
 der har glemt at tænke på,  
 hvor skadede nogle af de her børn er.  
 De kan simpelthen ikke holde til  
 at blive stillet til ansvar hele tiden, for  
 vil du nu gerne se mor og far?  
 Vil du nu gerne?  
 Vil du nu gerne?  
 Og vi skal bare gøre det.  
 Eller også skal vi redegøre side op og side ned om hvorfor ikke."*

I dette kapitel vil jeg svare på mit første forskningsspørgsmål: *Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres børnene i fortællingerne?* I 2014 stod jeg efter at have deltaget i tre-fire møder med en klar oplevelse af, at jeg blev nødt til at svare på spørgsmålet om konstruktionen af børn i det sociale myndighedsarbejde ved at synliggøre, hvad der *ikke* var i den praksis, jeg observerede. For jeg oplevede børnene i skyggen af en forældrecentreret praksis. De første empiriuddrag i dette kapitel eksemplificerer dette. Til at udfolde analysen af disse spørgsmål har jeg brug for at supplere mit teoretiske fundament med teori om børneperspektiver. Og jeg anvender to teoretiske forståelser af barnets perspektiv - Line Reimer, Ivy Schousboe og Pernille Thorborgs forståelse (2000) og Hanne Warmings (2011), da disse er funderet på empiriske studier af, hvordan børns perspektiver kommer til udtryk i danske velfærdsinstitutioner. I den anden halvdel af kapitlet vil jeg tage udgangspunkt i et empirisk eksempel fra 2016, som er undtagelsen i mit materiale. Det var en sag, hvor barnets ord og barnets perspektiv fik en stor rolle på teammødet, og jeg bruger undtagelsen til at se på, hvilken betydning det har, når barnet er "til stede" i socialrådgivernes forhandling om mening og retning i sagerne.

## 7.1 TEORIER OM BARNETS PERSPEKTIV

Barnets perspektiv handler, ifølge Reimer, Schousboe og Thorborg (2000), om, hvordan børn oplever og har med deres verden at gøre. I antologien *"I nærheden"* beskrives barnets perspektiv som måden, et barn oplever, og den måde, barnet prøver at skabe mening med verden, hvad der er vigtigt og uvigtigt i et barns oplevelse af

verden. Titlen på antologien *"I nærheden"* handler om, at vi voksne, der gerne vil vide noget om et barns perspektiv, skal være tæt på, vi skal være i nærheden.

*"Når vi er i nærheden, kan vi få indblik i deres oplevelser og måder at have med livet at gøre på. Vi får mulighed for at se, hvad der kan være godt, irriterende, fascinerende, ligegyldigt, problematisk, svært, uoverskueligt, fantastisk når man er et barn."* (Reimer et. al. 2000: 12)

Barnets perspektiv handler i denne optik om at skabe forståelse for, hvordan børn bevæger sig igennem deres liv, og hvordan det hele ser ud fra deres ståsted. Barnets perspektiv bliver skrevet frem som en modpol til et voksencentrisk udsyn, en modpol til den livsverden, hvor der tages udgangspunkt i voksnes værdier og oplevelser, og hvor fokus er på børns færdigheder eller manglende færdigheder. Et voksencentrisk udsyn kan *"give anledning til et mekanistisk billede af både børn og udvikling"* (Reimer et. al. 2000:12).

Ovenstående beskrivelse af barnets perspektiv er altså et forsøg på at skabe en forståelse, der rækker ud over det, kulturpsykologen Karsten Hundeide (2008) kalder for et evaluerende-normativt perspektiv, hvor fortolkningen af barnet tager udgangspunkt i forskellen mellem børn og voksne, og derved mangler barnet noget endnu qua sin manglende udvikling.

Hanne Warming (2011) skriver i sin bog med titlen *Børneperspektiver*, at der i pædagogisk og socialt arbejde nærmest er en uimodsagt enighed om nødvendigheden af et børneperspektiv. Hun identificerer tre forskellige måder at bruge begrebet børneperspektiv, og jeg vil i det følgende bruge Warmings opdelinger til at analysere, hvilket, hvis noget, børneperspektiv der findes i det sociale arbejde, jeg har observeret. Warmings inddelinger er:

1. Et udefra-perspektiv på børn.
2. Den voksnes forsøg på at sætte sig ind i barnets situation – et tilstræbt indefra-perspektiv.
3. Børns artikulerede oplevelser, fortolkninger, holdninger og visioner.

Ad. 1. Ude fra-perspektivet er, ifølge Warming, der, hvor den voksne ønsker at gøre noget for "barnets bedste". Det er den kategorisering af barnet, den forståelse af barnets livssituation, behov og problemer, som baserer sig på en *"generaliseret forståelse af, hvad det vil sige at være barn"* (Warming 2011: 13). Det vil sige en forståelse af barnets perspektiv, som opstår ud fra en forestilling om udviklingens universalitet, som især hersker i de udviklingspsykologiske paradigmer:



*”Forestillingen om, at det er muligt objektivt og vidensbaseret at identificere børns behov, herunder problemer og løsninger med henblik på optimering af deres livskvalitet og udviklingsmuligheder. Således bliver det i denne forståelse den voksnes viden og teorier om børns behov og udvikling, der skal sikre eller fremme barnets bedste i forbindelse med diskussioner og beslutninger om børn. Man kan også sige, at børneperspektivet sættes lig den voksnes (professionelles) opfattelse af barnets bedste.” (Warming 2011:14)*

Ad. 2. Når voksne forsøger at sætte sig i barnets sted, er det, ifølge Warming, et tilstræbt indefra-perspektiv, et forsøg på at opnå en forståelse for, hvordan det opleves at være barn i en situation eller under nogle bestemte betingelser. Det tager udgangspunkt i, at barndommen betyder noget i sig selv, og der er en bagvedliggende holdning om, at der ikke kun er mål for udvikling, men at der også er noget, som er vigtigt for barnets livskvalitet i nuet. Desuden kan et indefra-perspektiv basere sig på en erkendelse af, at der er et behov for barnets motivation og medspil, hvis pædagogisk og socialt arbejde skal have succes. Barnet accepteres som aktør. Warming beskriver, at det åbenlyse valg – at spørge børn selv om deres oplevelser, i mange situationer i socialt og pædagogisk arbejde er vanskeligt. Det 3-årige barn kan ikke spørges direkte om, hvad det syntes om en anbringelse. Der kan også være tale om mangel på tillid, kognitive og sproglige vanskeligheder, eller at emner er svære at tale om for barnet, barnet har måske ikke ord for de følelsesmæssige sider af sine oplevelser. Indefra-perspektivet opnås i de situationer, ved at de voksne bestræber sig for at sætte sig i barnets sted ved samtaler og samvær med barnet.

Ad. 3. Børns artikulerede holdninger, oplevelser og ønsker er det børneperspektiv, hvor barnets kommunikation af holdninger og oplevelser er i centrum. Artikulation forstås her bredt og har den bagvedliggende præmis, at vi voksne ikke kan tænke os til kompleksiteten i et barns liv. Vi kan ikke regne ud, hvad der er betydningsfuldt for det enkelte barn. Derfor mener Warming, at både når der anvendes et tilstræbt indefra-perspektiv og et udefra-perspektiv, så vil der altid være risiko for, at vi overser noget afgørende, hvilket kræver, at barnet selv kommer til orde (Warming 2011).

## **7.2 FRAVÆRET AF BARNET PÅ TEAMMØDERNE**

I det følgende praksisbillede taler socialrådgiveren om en sag, hvor børnene i familien siger, at de bliver slået. Det er den erfarne socialrådgiver Hanne, der taler, og en kollega, Maria, stiller spørgsmål, som i varierende grad bliver besvaret. Hanne har taget sagen med på mødet med den begrundelse, at hun har vanskeligheder med samarbejdet med skolen, der hele tiden skriver underretninger på to drenge.

**Praksisbillede 1 – 1. oktober 2014 – Team Lene**

Hanne: *"De er pudselige. Altså de ser fra naturens hånd lidt... Han ligner Shrek. Han er grov. Bliver hurtigt vred. Skræmt manges pædagog gennem tiderne. Og så har han den her lille bitte kone, der har fire tænder. De har altid boet her, og de har haft sølvbryllup. De er sådan nogen, der altid har svaret sit. Hun har en psykisk diagnose eller to. Begavelse vil jeg tro. Drengene går i specialklasse. Mental retardering. Og der kommer en trilliard underretninger ind fra skolen. Om dårlig mad - og det var også et problem, men så kom der styr på det. I hjemmet er der meget ryddeligt og rent. Alt er meget organiseret. Det er den måde, mor holder styr på sit liv. Det er svært at forstå underretninger om manglende tøj og manglende alt muligt, når hjemmet ser sådan ud."*

Maria: *"Har børnene legetøj?"*

Hanne: *"Drengene siger, at de bliver slået. Det har de sagt flere gange. En dag kom drengene og sagde, de var blevet slået, og de havde mærker. De blev akut anbragt i to måneder. Men lægen konkluderede senere, at mærkerne ikke kom fra vold. Men der kom også rapporter, der sagde, at børnene var understimuleret og i mangeltilstand. Da børnene kom hjem, skulle de tilbage til skolen. Den skole vil bare have de børn hjemmefra. I stedet blev der iværksat familiebehandling. To eksterne blev ansat, og de er nu i familien flere gange om ugen. Og forældrene samarbejdede. Fin progression i familien."*

Hanne: *Så har mor en konflikt med en af drengene. Og holder ham i armen. Dagen efter laver skolen en underretning om eventuel vold."*

- Hanne tager hænderne op til hovedet, og hun taler højere.

Hanne: *"Armen, jeg bliver så træt. JEG var så tosset. Vi blev bare banket tilbage. OG nu har de gjort det igen. En af drengene siger, at mor har slået og bidt ham... Nu er det sådan med de to drenge, at de har en rigtig dårlig IQ. Og*

*en meget livlig fantasi. Sprogligt er de rigtig dårlige. De har en fattig begrebsverden og de imiterer. Ingen tidsfornemmelse. Jeg var ude den dag, akut. For at tage en børnesamtale. Og mor var ved at skide grønne elefanter. Det kan hun slet ikke rumme sådan noget. Sådan noget uplanlagt noget."*

Kollega Maria: *"Jamen hvorfor er det, at de bliver ved med at sige, at de bliver slået? De har vel en fornemmelse af, at de slår, og at det er forkert..."*

Hanne: *"Jamen familiebehandlerne, som kommer i hjemmet, siger, at de ikke kan se, at børnene er bange. Og mor er bundærkelig. Hun er ikke så snu.... De knokler de forældre. Det kan godt ske, at vi er ved at nå grænsen for, hvor langt de kan flytte sig. Og hvordan de skal kompensere. Men jeg har ikke et anbringelsesgrundlag."*

Teamleder: *"Altså det kan også være en taktil forstyrrelse, jeg tænker altså, at vi skal lave en sansemotorisk undersøgelse".*

Kollega Maria sidder nu fremme i stolen, og hun rynker panden og har en bekymret mimik: *"men kan børnene udvikle sig der?"*

Hanne: *"Forældrene kan ikke udvikle sig ret meget mere. De har gjort meget. Og vi skal snart vurdere, om det er godt nok."*

Teamleder: *"Du kan godt lide den sag."*

Hanne: *"Ja, jeg elsker den sag, de er "tuffe", dem kan man kun holde af."*

Praksisbilledet her fortæller historien om en familie, hvor historierne om, hvad der sker og ikke sker, stikker i forskellige retninger. Der er ikke en ordnet enstreget lineær fortælling. Som Hanne siger: *"vi bliver alle sammen forvirret"*. Hun vælger alligevel en primær fortælling, der handler om forældre, der virkelig prøver, og for at give den fortælling vægt vægtes børnenes udsagn ikke. Den tolkning, der laves, er, at børnenes mentale handicap er så invaliderende, at vi ikke kan regne med deres ord, og at de måske også misforstår, når forældrene rører dem - hvilket understreges af teamlederens hypotese om en taktil forstyrrelse. De akutte problemer i sagen handler i socialrådgiverens gengivelse ikke så meget om forældrenes forældreevne eller børnenes udtalelser om at blive slået, men om skolens reaktion på børnenes ord med

underretninger - og underretningerne oplever socialrådgiveren som ødelæggende for samarbejdet med forældrene.

Noget af det, der bryder en enstrenget fortælling, er, at kollegaen Maria holder fast i, at der er andre fortællinger, der skal udfoldes, hvilket medvirker til, at tvivlen og forvirringen ikke viskes væk. Praksisbilledet illustrerer et fravær af børnenes ord og et fravær af gengivelser af deres synspunkter og oplevelser.

I de 11 teammøder, jeg observerede i efteråret 2014, hørte jeg kun få gange socialrådgiverne referere, hvad barnet havde sagt til socialrådgiveren om deres egen situation, mest i form af ord, der faldt på følgende måde: *"han siger, at han bliver slået"*. Det tætteste på barnets egne ord var dette nedestående citat, hvor en teamleder analyserede på troværdigheden af barnets ord.

#### **Praksisbillede 2 – 17. december 2014 – Team Lene**

*"Hun er meget troværdig i forhold til det faktum, at hun bliver slået. Han har en løs hånd. Og der har været nogle eksempler. Så ved vi, at når børn er meget troværdige omkring det her, så er det altså fordi, det er den oplevelse, de har fået. Det kan være, at det er begreber, der er rodet sammen. Det kan være, at noget bliver voldsommere, end det var. Men når hun var så troværdig, så har hun haft en oplevelse af, at hun bliver slået."* (Teamleders ord)

Der er i mit empiriske materiale ikke mange gengivelser af barnets kommunikation eller artikulering af sin egen situation. Der var ikke et børneperspektiv på den måde, der handler om en gengivelse af barnets egne ord. Ligeledes var der ikke forsøg på et indefra-perspektiv, hvor socialrådgiverne søgte at sætte sig i barnets sted. Måske fordi, det at forstå barnets oplevelser kan ikke gøres på distancen (Reimer et. al. 2011). Socialrådgiveren har ikke dagligdagsobservationer, og de har ikke muligheden for at etablere tillid igennem mange korte møder og snakke med børnene, som f.eks. pædagoger og lærere har mulighed for. Men de har i kraft af myndigheden og administrationen af loven en meget stor indflydelse på børnenes liv. Barnets perspektiv som noget, der handler om at sætte sig i barnets sted for at opnå en forståelse for et barns situation, og som noget, der kræver nærhed, er, med de rammer socialrådgiverne har, svært at opnå. Ifølge Warming (2011) danner denne perifere socialrådgiverrolle med stor indflydelse og begrænset nærhed nogle særlige udfordringer, men rollen giver også muligheder for inddragelse:

*"Muligheden ved den mere perifere rolle er, at man ikke samtidig er barnets opdrager eller underviser. Det åbner mulighed for, at man i mødet med barnet ikke har tusind*

*andre hverdagslige dagsordner. Derved er der rigtig god mulighed for at være responsivt til stede i nuet med barnet, at rette fokus mod barnets perspektiv og at undgå at være styret for meget af en (kategoriserende) forforståelse af barnet. Denne mulighed begrænses dog, i det omfang det sociale arbejde trækkes mod ansvarliggørelse, disciplinering og formynderisk omsorg, samt i det omfang man lader sig påvirke af andres fortællinger om barnet.” (Warming 2011: 186)*

Denne mulighed, som Warming skitserer i overstående citat, for at varetage barnets perspektiv i myndighedsarbejdet, kræver en høj grad af opmærksomhed på *nødvendigheden* af barnets perspektiv. Den måde, socialrådgiverne talte om børnene i den praksis, jeg observerede, gav ikke indtryk af et stærkt fokus på et indefra-børneperspektiv. I stedet vil jeg beskrive det som en voksencentrisk (Hundeide 2008) forforståelse af børnene og en mangel på nysgerrighed på børnenes egne oplevelser. Samtidig var det en forståelse af egen praksis som centreret omkring børnene: *”vi gør det for børnenes skyld – det er jo det vigtige”* (Socialrådgiver 2014).

### **Udefra-perspektivet som et børneperspektiv**

Ifølge Warming er udefra-perspektivet der, hvor man anvender generaliserede forståelser af et barn og bruger disse forståelser til at argumentere for barnets bedste. Nedenstående er en scene fra praksis, hvor en erfaren socialrådgiver Grethe ikke ved meget om børnenes trivsel, men argumenterer for deres bedste ud fra sin forståelse af, hvordan forældrenes vanskeligheder påvirker børnene. Ordene er den erfarne socialrådgivers egne ord i en kondenseret fremstilling:

#### **Praksisbillede 3 – 17. september 2014 – Team Anne**

Grethe: *”What to do med den her sag. Forældrene går til og fra hinanden. Til og fra, til og fra. Det er så sygt. Hvad sker der for de forældre? De har ikke fokus på børnene, slet ikke. De samarbejder ikke. Alle de skift, de er udsat for. Martin tisser i bukserne igen. Så gav far ham lyserøde underbukser på, det skulle nok hjælpe på det tisseri. Så indkaldte jeg dem til møde: Så kunne mor ikke komme, så var hun på ferie, så var hun syg, så ville far ikke komme. Så fik jeg en mail (hun læser op):*

*"Det er satme tidsspilde at holde møde med jer.  
Det med de lyserøde underbukser virkede. Det må køre rettens  
vej. Da I ikke virker kompetente. I har mere travlt med at beskytte  
hinanden og give hatten videre. Det trækker ud. Det må jeg sige,  
det er virkelig barnets tarv! Jeg har taget kontakt til TV2."*

**Grethe:** *Og så kommer alle de der beskyldninger om mor. At hun er blevet  
tatoveret for penge til børnene. Han har taget billede af dem. Af  
tatoveringerne. Det er virkelig sådan helt sygt. Jeg er dybt  
bekymret for de unger nu. Hvad er det for en krigszone, de er i?  
Så vidt jeg kan se: (Jeg har kun haft tid til at skimme sagen, har  
bare taget den, indtil ny socialrådgiver kommer, så den ikke  
skulle cykle rundt i bagvagten).*

*... så har børnene det godt nok. Men det har altid været det  
samme. Når de er sammen, går det godt nok. Og når de er fra  
hinanden, bekriger far mor. Det er så svinisk. Nogen gange  
forstår man ikke, at voksne mennesker kan finde på at opføre sig  
sådan. Men altså, hvad med de stakkels unger? Skal vi ud og  
fjerne dem?*

**Kollega:** *"Skal vi ikke have nogle flere oplysninger, hvad siger § 50?"*

**Grethe svarer:** *"Den siger.. altså jeg syntes sådan... At kan huske at..... Altså  
den har jeg ikke læst.. Men jeg kan bare huske den fra dengang...  
At det med børnene handler om konflikten mellem mor og far. På  
trods trives børnene."*

**Anden kollega:** *"Hvor gamle er det, de er?"*

**Grethe svarer:** *"Hmm, de er tæt på hinanden. Første klasse, tror jeg. Øhh, ej det  
kan jeg ikke engang huske. Mener de begge går i børnehaven. Er  
vi ikke nødt til at følge de børn tæt, selvom der er lavet en § 50?  
Skal de ikke have hjælp børnene. Vi skal tage stilling til, hvordan  
vi hjælper de børn bedst igennem det her. Sådan som det kører  
lige nu, er der ikke tid til at lave et større udredningsarbejde. Der  
skal rimelig akut kontakt til der, hvor de er, for at få konkrete nye  
oplysninger om dem".*

**Kollega:** *"Er det sådan, du er bekymret for, om børnene kan blive boende  
hjemme?"*

**Grethe:** *"Ja, hos ham, fordi han sender sådan nogle ting. Han har da helt  
mistet tråden i sit liv, tænker jeg."*

- |                |  |
|----------------|--|
| Teamleder:     | <i>"Første skridt er at få en udtalelse på børnene. Det kan godt være, at børnene ikke reagerer i en periode. Men det har stået på længe nu."</i>  |
| Grethe:        | <i>"Børnene er glade for både mor og far. Det kan godt være, de formår at skærme børnene. Men tilsyneladende ikke mere, når der kommer en underretning på Martin. Det kan de jo ikke så."</i>  |
| Teamleder:     | <i>"Du får indhentet udtalelser, og så tager vi den derfra."</i>   |
| Grethe:        | <i>"Ja, men jeg er da godt nok bekymret."</i>  |
| Kollega siger: | <i>"Den har også ændret sig lidt. Det er ikke længere kun et retsligt. Du er så bekymret for de børn, at kommunen måske har et ansvar."</i>  |
| Grethe:        | <i>"De er dræbende, de her sager. Børnene bliver godt nok ikke tilgodeset. De er så langsomme i Statsforvaltningen. De børn kan ikke holde til at blive klemmt længere. 'Så må du bare anbringe', får man at vide. Det kan man ikke bare. Vi taber børnene i det der."</i> |

Socialrådgiveren aktiverer her noget viden og nogle forforståelser af, hvad det er der ville være forventelige reaktioner fra børnene, når forældrene er "i krig" med hinanden. Hun har ikke meget indblik i disse børns oplevelser, og kun et lille indblik i børnenes reaktioner. Men ordene falder som om det er barnets bedste hun bekymrer sig om, og hun overvejer handling for at undgå at "børnene bliver klemt". Der er flere grunde til at børnenes perspektiv i denne sag, får sådan et udtryk på teammødet: Dels har socialrådgiveren ikke talt med børnene, så hun kan ikke sige hvad de siger. Og dels er hun kun inde i sagen, fordi sagen ikke er bemandet med en rådgiver efter en kollegas opsigelse. Men i en udefra- forståelse af børneperspektivet, søger hun ved at aktivere sin viden om børns *normale* reaktioner i et forsøg på at opnå et børneperspektiv.

Warming beskriver, at et udefra-perspektiv især er fodret af udviklingspsykologiske teoridannelser eller af kategoriseringer af børnene. Det var dog ikke det, der var på spil i ovenstående situation. Den viden, der blev italesat, forekom erfaringsbaseret. Socialrådgiveren talte som om, at sager, hvor forældrene fører krig mod hinanden, eller sager, hvor *"de voksne har tabt tråden"*, er sager, hvor hun har erfaret, at børnene ikke trives.

Et andet udefra-perspektiv er de andre professionelles ord om børnene. I den praksis, jeg observerede, læste socialrådgivere op af underretninger og breve fra pædagoger og lærere. Ordene i underretningerne var ofte deskriptive, det var ord, der beskrev

madpakker, påklædning og børns adfærd, som lærere og pædagoger havde observeret i skole og børnehave. Enkelte gange blev passager i psykolograpporter gengivet, de var mindre deskriptive og mere kategoriserende, f.eks. barnet er normalt begavet, problemer med opmærksomhed og problemløsningsstrategier. Når ordene var gengivet på møderne, hang de ligesom i luften. Som om ordene om børn blev gjort til et faktuel baggrundstæppe. Socialrådgiverne valgte i stedet at bruge deres egne ord, deres egen analyse på det, som de ønskede at opnå forståelse for – forældrenes historik, psyke og nuværende forældreevne. Børnene blev i stedet nævnt som nogle med behov for beskyttelse eller med ordene *"barnet har brug for at blive skærmet"*. Ordene om, at børnene skal skærmes, faldt ofte på møderne i 2014 og kan karakteriseres som en beskyttelsesdiskurs. Denne diskurs hænger sammen med det tidspunkt, jeg foretog undersøgelsen. I 2014 var socialrådgiverne ved at implementere konsekvenserne af ændringerne i loven, hvor "overgrebspakken" byggede på et kraftig incitament for at give kommunerne en bedre mulighed for at opdage og stoppe overgreb mod børn.

I stedet for barnets egen stemme eller et tilstræbt indefra-perspektiv var det, der karakteriserede socialrådgivernes børneperspektiv, et udefra-børneperspektiv, hvor socialrådgiverne analyserede på forældrenes evne til at varetage omsorg for barnet eller forældrenes sociale og psykiske problemer og deraf kom frem til, at for barnets bedste skal vi skærme eller beskytte barnet.

Nedenstående praksisbillede er en sag, hvor en ny socialrådgiver har en sag på møde, hun har haft den på før, men en af de erfarne socialrådgivere var ikke med, så hun spørger ind til sagen. Den nye socialrådgiver begynder sin forklaring af sagen.

#### **Praksisbillede 4 – 17. december 2014 – Team Lene**

- Den nye: *"Altså jeg har brug at vide, hvad jeg skal gøre, i forhold til at de gerne vil trække stikket med os".*
- Den erfarne: *"Ej, du bliver nødt til at fill me in".*
- Den nye: *"Altså... det er Sanne og Morten, som har Ida og Emilie. Emilie er de der ni-ti år, og Ida er en lille en".*
- Den erfarne: *"Og de er på familiebehandlingen?"*
- Den nye: *"Ja... Var du her, dengang hvor jeg havde de to underretninger med? Der var en, hvor Sanne havde stået med en kniv i hånden og havde stået og truet med at tage sit eget liv. Og hvor Morten havde stået med Ida på armen og sagde "det gør du bare ikke"" (Den nye socialrådgiver vrænger stemmen, siger det højere.) "Så indgik den som en underretning".*



Den erfarne: *"Og hvad var det nu, den anden var?"*

Den nye: *"Og den anden gik på, at skolen skulle lave en udtalelse på Emilie, og i den forbindelse så har klasselærer haft en samtale med Emilie, hvor hun fortæller, at hun er bange for, at mor skal blive slået. Og så spørger klasselæreren hvorfor, og det er fordi, det er hun selv blevet. Siden da har jeg været ude og have en børnesamtale med Emilie. Og jeg begik den fejl, sådan rent lovgivningsmæssigt, at jeg ikke har spurgt, om hun vil have en bisidder med til samtalen... Så det er så noget af det, som Morten slår på i dag, ikke også. At han får en kopi af det her referat ikke også, og hvorfor hun ikke har fået det at vide, for det skulle hun jo have ifølge loven".*

Den nye tøver: *"Det må jeg så bare erkende, at det er rigtigt. Øhm, men Morten har en tendens til at virkelig gå op i limningen og virkelig gå op i en spids. Han har ikke gjort det i forhold til mig, men han har det der temperament, der bare ligger og lurur."*

Ovenstående er et eksempel på, at børnesamtalen bliver afholdt, men socialrådgiveren refererer ikke barnets oplevelser, og hun siger ikke noget om betydningen af de oplevelser for barnet. Hun refererer kort, hvad barnet har sagt til sin lærer, men det problem, som fylder for socialrådgiveren, handler om hendes egen relation til stedfaren, som hun oplever, har et temperament, der ligger og lurur. Det samme temperament, som udløser vold overfor barnet, men det er ikke barnets voldsfortælling, der får fylde. Ovenstående er en lille bid af en diskussion over halvanden time med den nye rådgiver, teamleder og den erfarne. Mødet var som at se en dans om faglighed, positioner og forhandling af fagligt snit i sagen. Men på intet tidspunkt blev barnets oplevelse fremhævet tydeligere end det ovenstående udsnit.

## Mor

Et særligt tydeligt mønster i min empiri er socialrådgivernes opmærksomhed på mor. Nedenstående feltnote er min gengivelse af ordene på det store whiteboard, ingen ord omhandlende barnet, alle ordene omhandlede mor.

### Praksisbillede 5 – Feltnote – 17. september 2014 – Team Anne

*Specialklasse*

*Voldtaget af anden elev*

*Voldtaget af bror*

*Hash som 9-årig*

*ADHD*

*Depression*

*Personlighedsforstyrrelse*

*Hysteriske lammelser*

*Massivt misbrug*

*Fem ufrivillige aborter, fem forskellige mænd*

*Manglende mentaliseringsevne*

*Nedsat kognitiv funktion*

*Udviklingspotentialer forekommer hypotetisk*

I den praksis, jeg observerede, rettede socialrådgiverne megen opmærksomhed på moderens psyke, og fortællingerne, der blev konstrueret, handlede ofte om moderens historik med psykisk sygdom. Det jeg så på teammøderne, var narrativer om forældres vanskeligheder, forældres historik med sygdom, forældrenes egen barndom, deres diagnose og deres sociale problemer. Derved blev barnet konstrueret med et fravær af egen stemme og i skyggen af forældrenes narrativer. Det barn, der kom frem fra skyggen, var barnet, der havde behov for beskyttelse og behov for at blive skærmet fra forældrenes kaos og manglende omsorgsevne – barnet, der skal skærmes og beskyttes. Enkelte gange blev børnenes reaktioner beskrevet på teammødet, som et supplement til fortællingen om mor.

#### **Praksisbillede 6 – Feltnote – 11. november 2014 – Team Anne**

*Det store whiteboard foran os bliver fyldt op med ord. Jeg sidder bagerst, ved bordenden af det lange lyse bord. På begge sider af mig sidder rådgiverne. På venstre side den unge nye med det lange lyse hår, og ved siden af hende den anden nye – men erfarne, rødt lidt halvlangt tjavset hår, farvet. Og sidst en erfaren rådgiver, det er hende, der har tavlesagen på i dag. På højre side af mig sidder en kvinde, der er jævnaldrende med mig. Hun virker erfaren og åben, italesætter ting som – ”jeg har brug for at blive bedre til at mødelede netværksmøderne”. Hun er på uddannelse og har hørt om en metode til at få reflekteret bedre over sagerne. Hun vil gerne prøve den af i dag, hun deler en seddel rundt, hvor forskellige punkter er beskrevet. Social analyse og handling, står der.*

*Teamlederen og en yngre rådgiver sidder også på min højre side. Seks er de i alt og mig for bordenden, jeg behøves ikke dreje mit hoved.*

*Hun stiller sig op til tavlen og skriver, prøver at udfolde metoden. Det bliver til mange ord, mange, mange ord, især om moren. Borderline, svingende,*

*manipulerende, og de tre børn, der er fjernet, nævnes kun lidt i starten. Mange ord på mor. Mor kan vi ikke ændre på, siger rådgiver. Hun er i tvivl om, hvor meget børnene kan holde til at være i hjemmet på samvær. Samvær med forældrene, når børnene er anbragt, er dilemmafyldt og svært, tænker jeg. Jeg kan se dilemmaet. På den ene side reagerer børnene voldsomt, når de har været på samvær, på den anden side giver de udtryk for, at de gerne vil være der, og børn har brug for at ses med forældrene. Eller hvad? Er det mere ødelæggende, eller er det godt for dem. Især pigen, som moderen ikke bryder sig om. Hun higer efter mor, og mor afviser og afviser og afviser hende.*

*Rådgiver startede snakken med at sige, jeg er helt åben, jeg ved faktisk ikke helt, hvordan det her samvær skal se ud. En pige på syv år. Mor har bare aldrig kunnet lide hende, siger rådgiver. Hvor længe går der, før børnene falder tilbage til mønstre af overtilpasning. Rådgiver er i tvivl. Jeg er i tvivl. Tavleskriveren spørger nærmere ind til børnenes reaktioner. Hvad gør de præcist, hvad vil det sige at have et problem med mad. Hvad vil det sige at blive syg efterfølgende. Beskrivelserne fra rådgiver handler om en fireårig, der gemmer sig. Som "regredierer", siger de. En pige, der ikke kan komme i skole dage efter et længere samvær. En pige, der ikke magter at komme i fritidsordningen. Og rådgiver beskriver den positive udvikling, hun ellers hører om – børn, der tør mere, udvikler sprog, danner venskaber. Og som går i stå efter at have været hjemme hos mor og far. Plejefamilier, der oplever, at de skal starte om igen. Det tog flere uger efter firedages sommerferie hos mor og far.*

*Rådgiver har fået lidt klarhed. Jeg kan følge hende, jeg gik i beskrivelserne også fra tvivl til afklaret, at de børn skal ikke udsættes for mors psykiske angreb i lang tid ad gangen. I takt med hun fortæller om børnenes reaktioner på sommerferien, bliver hun mere afklaret på, at de ikke skal på flere dages juleferie.*

*De taler om, at man skal være i analysen og ikke gå til handling. Men det er svært, når man nu har tænkt tanken, at man skal beskytte børnene mod mors giftige tunge.*

*De er kommet til punktet om teorier. "Regression". "Hvad ved vi om børn af folk med borderline?", "Hvad ved vi om anbringelse og samvær?", "Hvad har vi af viden?", "Vi ved siger de, at børn har brug for at se deres forældre". "Vi ved, at det er svært at være barn af psykisk syge". En nævner Karen Killén, "det at være i et konfliktrum er uhensigtsmæssigt".*

Praksisbillede 6 illustrerer, hvordan rådgiverne er optaget af moderens formåen og væren, af hendes diagnose og hendes måde at være mor på. Samtidigvis viser eksemplet også, hvordan det sociale myndighedsarbejde er indhyllet i dilemmaer. Børnenes reaktioner bliver fremhævet i eksemplet, og det samme gør deres ytringer om, at de vil gerne deres forældre. Men de to ting er i modstrid med hinanden, da det ikke nødvendigvis er godt for deres trivsel og udvikling at være sammen med deres forældre.

Praksisbilledet illustrerer, at selvom omsorgen fra forældrene og loyaliteten overfor forældrene er børnenes udgangspunkt, så er socialrådgiverne nødsaget til ikke besvare børnenes behov for mor med - mere mor. Derved understreges også et dilemma med at centralisere børnenes behov, fordi barnets behov efter forældreomsorgen er i diskrepans med de forældrekompetencer, der er tilstede. Derfor hæves det konkrete barns behov til noget generelt f.eks. behov for omsorg, for at blive set, for ro. Dette kan være et forklaringselement i, hvorfor mor centraliseres mere end barnet i sagerne, at det er kompetencerne til at varetage barnets behov, der er mere centrale end barnets behov, fordi mishandlingen netop sker i det, der er barnets ønske om omsorg, nærvær og kærlighed fra forældrene.

### **7.3 BØRNEGENS TAVSHED OG INTENTIONEN MED LOVEN**

Barnets udvikling blev kun italesat få gange, og det var den følelsesmæssige udvikling af spædbarnet, som jeg vil adressere i det følgende kapitel. Større børns udvikling blev ikke italesat. Dette var i efteråret 2014, hvor jeg lavede den første runde af observationer. Der var en ændring i anden empirirunde, hvor socialrådgiverne arbejdede med nogle andre metoder, teamene var blevet større, og ICS (Integrated Children's System) var mere implementeret. Jeg vil adressere de ændringer i analysekapitel 4 om socialrådgivernes metoder. På møderne, jeg observerede, havde fraværet af en gengivelse af børnenes stemme i nogle sager den forklaring, at børnesamtalen ikke var afholdt endnu, fordi sagen var helt ny, eller barnet var så lille, at en samtale ikke var mulig. I andre tilfælde som i praksisbillede 1 var forklaringen, at barnet var dårligt begavet, så samtalen blev ikke set som et validt instrument til at få indsigt i børnenes oplevelse af deres egne vilkår, i stedet var socialrådgiverens opmærksomhed mere på forældrenes udvikling og forældreevne og på samarbejdet med skolen. Og det var et gennemgående billede af praksis i 2014. I de fleste af sagerne, der blev drøftet på teammøderne, kunne socialrådgiverne have valgt at referere mere til, hvad barnet sagde og oplevede, men gjorde det ikke. Jeg så på den måde det, som Patrick Ayre (1998) kalder at miste barnet af syne, og Sally Holland (2001) kalder *"the child's silenced voice"*:

*“Voices are silenced in social work narratives in the following ways: by not reporting the voices when recounting stories about them, by objectifying them, by presupposing what they might say rather than letting them speak or by presenting the voices as subjective, biased or untrustworthy.” (Holland 2001:336)*

I mit empiriske materiale fra især 2014 ses det samme billede, som Holland skitserer her. Kun få ord handlede om børnene, og beskrivelserne af børnene var tynde. Derved ser jeg i min empiri noget af det samme, som tidligere er set i dansk og international forskning. Undersøgelser af børns stemme i det sociale arbejde tager udgangspunkt i begreber som børns deltagelse, inddragelse og perspektiv (Egelund 1997; Egelund & Sundell 2001, Juul 2010, Schjær-Jensen 2014, Strandbu 2011,). Overordnet handler det om rettigheder.

Et af grundelementerne i Barnets Reform var en styrkelse af børns rettigheder. I FN's børnekonvention fremgår det i Artikel 9, at barnet har ret til at blive inddraget. Og i Servicelovens kapitel 11 står der, at støtten skal bygges på barnets egne ressourcer, og at barnets synspunkter altid skal inddrages med passende vægt i overensstemmelse med alder og modenhed. Ifølge håndbogen til Barnets Reform handler inddragelse om:

- Retten til at blive inddraget i sagsbehandlingen.
- Retten til at blive hørt i forbindelse med afgørelser.
- Retten til samvær med familie og netværk.
- Retten til at have en bisidder med til møder med forvaltningen.
- Muligheden for at klage over afgørelser truffet af kommunen.

Alt dette styrker børns formelle rettigheder. Blandt andet handler retten til at blive hørt om lovbestemte børnesamtaler, som socialrådgiverne skal foretage, før der træffes afgørelse i forhold til mange af de indgreb, der har betydning for barnets liv.

Birgitte Schjær Jensen (2014) peger i sin afhandling på en række problemer ved inddragelsespraksis i det sociale myndighedsarbejde. Bl.a. tolker Jensen ud fra børnenes fortællinger, at børnene ikke er reelt inddraget, men mere symbolsk inddraget. Jensen konkluderer følgende:

*”Afhandlingen viser, at sociale myndigheders udmøntning af inddragelse opleves af hovedparten af børnene og de unge, som ”windowdressing” ritualer. Det betyder, at børn og unge inddrages som symbol på, at de sociale myndigheders administrative procedurer er overholdt, men reelt har børn og unge ikke indflydelse på beslutninger i forhold vedrørende eget liv. Børn og unge i undersøgelsen fortæller, at de oplever at have begrænsede muligheder for at tilkæmpe sig handlerum som kompetente*

*aktører indenfor den strukturelle ramme som klientpositionen fastsætter.” (Jensen 2014: 9)*

Ovenstående resultat af Jensen kan forstås i sammenhæng med de observationer, jeg har i teamene. Socialrådgiverne overholder loven og afholder børnesamtaler og partshøringer, som er lovbestemt. Men det, der blev sagt og vægtet i samtalerne med børnene, bliver kun i få tilfælde bragt frem og centraliseret i de efterfølgende forhandlinger om barnets situation. Derved er det, jeg ser i praksis, det samme, som tidligere er beskrevet i forskningen i socialt myndighedsarbejde med børn – barnet har ikke ret megen stemme i det sociale arbejde. Her eksemplificeret i Egelunds ord:

*”Det er væsentligt at notere, at journaloplysninger om børn generelt er tyndere end journalbeskrivelser af voksne. Journaler rummer hyppigere og fyldigere informationer om forældre end om børn. Børnene vurderes i mindre grad ud fra, hvem de selv er og hvordan de har det, det er forældrenes livsførelse, der spiller den centrale rolle i vurderingen af børns forhold. Børns problemer er så at sige en del af en forældrekonstruktion.” (Egelund 1997: 165)*

Det, Egelund så i journalerne i 1997, ses nu også i teammøderne, jeg observerede i 2014. Dette på trods af de lovændringer, der har været på området, hvor barnets perspektiv og nødvendigheden af at tage udgangspunkt i barnet blev tydeliggjort med Barnets Reform.

Det rejser et spørgsmål om, hvorvidt intentionerne om børns inddragelse i Barnets Reform er indfriet i praksis, og om det, at børnesamtalerne afholdes, er ensbetydende med, at barnets perspektiv er centralt i de beslutninger, der træffes? Formel inddragelse i forhold til afholdelse af børnesamtaler osv. er ikke det samme, som at barnets perspektiv tilgodeses i teammøderne. Spørgsmålet er, om vi reelt ikke er kommet længere, end Egelund skriver i 1997:

*”Forældre kommer mere til orde i journalerne, og det begrænsede perspektiv på børn kan derfor ikke forklares ved generelle forhold i forvaltningernes arbejde, for eksempel knappe ressourcer. Det må være noget andet end manglende tid eller andre praktiske barrierer, der gør, at den tværfaglige ekspertise om børn producerer så begrænset indsigt i børnene. Journalernes tavshed om børnene er svær at forstå i lyset af en bred politisk og faglig konsensus om at styrke børns status i børnearbejdet. Tavsheden efterlader en fornemmelse af, at børnene ikke inddrages, fordi de ikke er vigtige at inddrage for at få arbejdet gjort. Man er i stand til at afgøre, hvad der skal ske ud fra andre perspektiver end børnenes[...] Men konsekvensen af det børneperspektiv, som praksis anlægger, er en objektgørelse af dem og en varetagelse af deres skæbne på andre præmisser end deres egne”. (Egelund 1997:166)*

Diskussionen, som Egelund rejser, har stadig relevans. Hvis vi ikke kan forklare det manglende børneperspektiv med manglende tid eller med generelle forhold i forvaltningens arbejde, er det nærliggende at se nærmere på faget. Hvad er der i socialrådgivernes faglighed og fagkultur, der måske kan være begrænsende for et børneperspektiv? Spørgsmålet afdækkes senere i afhandlingen. I de følgende analysekapitler undersøger jeg, hvordan socialrådgivernes fagkultur gøres og skabes, hvordan socialrådgiverne navigerer i sagerne. Spørgsmålene omkring konstruktionen af børn, børns stemme i det sociale arbejde og fagkulturelle måder, der former praksis, vil jeg adressere i det opsamlende diskussionskapitel.

#### **7.4 UNDTAGELSEN - BETYDNINGEN AF BARNETS ORD**

I det næste praksisbillede er sagen, der gengives, undtagelsen i mit empiriske materiale. Det er den eneste sag i mit empiriske materiale, der er præget af barnets blik på sit liv, barnets ord om sit liv og rådgiverens loyalitet overfor barnets egne ord. Praksisbillede 6 er et langt dialogstykke fra et teammøde, hvor socialrådgiverne anvender og forhandler viden om forstyrret tilknytning og kategorien tilknytningsforstyrrelse. Da der er tale om en lang dialog imellem rådgiverne, har jeg valgt at bryde empirifremstillingen op, således at rådgivernes dialog afbrydes af korte analytiske ”pitstops”, hvor jeg samler op på de analytiske pointer undervejs, mens analysen af mødet som helhed kommer efter empirifremstillingen.

Til mødet deltager rådgiveren, der har sagen og har talt med barnet. Derudover deltager teamlederen, Sofie, en ung kollega, Hanne en erfaren kollega og Bente, der også er en erfaren socialrådgiver. Desuden sidder der, ud over jeg selv, to andre rådgivere og en socialrådgiverpraktikant, men de siger næsten ingenting. De ser dog opmærksomme ud, og de følger stemningerne i rummet, både når der er stille eftertænksomme øjeblikke, og når der grines. Jeg starter gengivelsen af mødet ved starten, hvor rådgiver bruger mange ord på at introducere sagen til sine kollegaer.

## Rådgivers narrativ om Natasja

### Praksisbillede 7 – 13. april 2016 – Team Lene

*Rådgiver: Natasja er 14 år. Jeg var ude og anbringe hende nytårsaften. Hun var stukket af fra mor og truede med at begå selvmord. Hun kom på opholdssted, men stak af derfra og kom så i plejefamilie. Det startede ud rigtig, rigtig godt. Men det går ikke så godt mere. Der er hele tiden noget galt. Natasja har en tilknytningsforstyrrelse, hun har haft en meget besværlig opvækst. Mor har ikke kunnet forstå hende. De har haft rigtig, rigtig mange vanskeligheder, og hun har kæmpet med sin lillebror om opmærksomhed. Hun vil have sin mor for sig selv. Hun udviser ikke særlig meget empati. De kom til Danmark, da hun var 7 år gammel fra Rumænien. Hendes mor siger, at de havde det godt der, det siger Natasja også. Problemerne startede, da de kom til Danmark, da mor fik en ny mand, og der kom en lillebror. Mit fokus har været at få det til at lykkes i denne her plejefamilie. At snakke og snakke og snakke med Natasja. Hun har absolut ingen tillid til nogen voksne. Hun tror ikke, at der er nogen, der vil hende noget godt. Jeg har lidt haft den holdning. Jeg var jo ude og anbringe hende fra mor, og mor var: "hun skal bare væk, jeg ved ikke, hvordan jeg skal håndtere hende". Jeg havde det dårligt da vi kørte, jeg sad med tårer i øjnene, jeg tænkte: hold nu op, det er barskt det her. For mor var bare ligeglad. Mor er ligeglad med Natasja.*

Rådgiveren starter med disse ord sit narrativ om Natasja, et narrativ, der udbygges undervejs. Hun introducerer en central artefakt i forståelsen af Natasja – tilknytningsforstyrrelsen, som bliver central i forhold til at forstå Natasjas vanskeligheder, men samtidig udfordres af alle de andre elementer, rådgiver supplerer narrativet med. Den "enetale", som rådgivere næste altid starter teammøderne med, lægger et snit i sagen fra starten, som præjer de andres opmærksomhed på, hvad der passer sammen med de sociale repræsentationer, de har af et problem. I denne sag er det den sociale repræsentation af tilknytningsforstyrrelse, der bliver forhandlet og nuanceret, og som barnet tolkes igennem.



## Sandheden

- |                   |  |
|-------------------|--|
| <i>Teamleder:</i> | <i>Altså en ting er at blive banket med et bælte, det er faktisk ikke det værste. Opdragelsesstilen er nedgørende. Der har været psykiske overgreb. "Du får ikke nogen fødselsdag, det har du ikke fortjent". Noget med at de tog døren af til hendes værelse, "du har ikke fortjent privatliv".</i> |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Jamen det passer ikke, siger Natasja. Det var ikke så hårdt. Men det er rigtigt, at de har ignoreret hende.</i>   |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Men der er professionelle, der har rapporteret det. Og stemningen er kølig, deres tilgang til hende er alt andet end varm.</i>  |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Men der opstår noget tvivl.</i>   |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Kan det passe, at alle de professionelle omkring hende, de misforstår alt det?</i>  |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>.... altså narjj... Nogen.... gør måske.</i>  |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Kunne det være mors fralæggelse af ansvar. Projicer... skyder ansvar ud. Splitting.<br/>Den slags ting.</i>   |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Jae... men hun er jo enig nu.</i>   |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Ja, og det kan også være, at hun var med dem, da hun sad med dem. Det er mærkeligt, mange har misforstået alting, skrevet forkert i rapporter, skrevet forkert i journaler. Det er da en høj fejlprocent.</i>   |
- Kollegaerne fniser, enkelte griner højt.

Efter rådgiverens indledende narrativ starter teamlederen en diskussion af, hvad der er op og ned i sagen. Hvad er der faktisk sket. Hun indikerer med sin kommentar "det er da en høj fejlprocent", at rådgiveren er "hoppet på" morens udlægninger og reduktion af problemerne i familien. Teamlederen laver en psykologisk analyse med brug af psykodynamiske ord om forsvarsmekanismer som splitting og projektion, som især forbindes med kategorien borderline (Cullberg 1997), til at forklare mors ageren. Der er i teamlederens ord en analyse og fortolkning af Natasjas mor og den måde, hvorpå Natasjas mor fungerer psykisk. På den anden side viser rådgiveren i sine ord sin tvivl om, hvad der egentlig er på spil, og tvivl om, hvordan hun skal forstå moderen. I starten beskriver rådgiver, hvordan hun blev berørt af moderens ligegyldighed, men hun er også i tvivl om, hvor slemt det har været i hjemmet. Rådgiver viser på den måde ikke samme cementerede forståelse af moderen, men har i stedet en tvivl om moderen, som teamlederen afviser i sin tolkning af moderen. I det

følgende fortsætter rådgiver med en fortælling om plejeforældrenes problemmættede narrativ om Natasja. Og rådgiver problematiserer plejeforældrenes og moderens ord og kalder det deres ”syn på Natasja”.

### Barnets perspektiv

<i>Rådgiver:</i>	<i>Det er helt galt. Når plejemor fortæller om konflikter, siger hun: ”At Natasja er dødmulig, hun er et barn, som er en belastning generelt. Hun er meget, meget svær. Hun er et anstrengende barn”. Og så smiler mor og siger: ”Ja, der har vi også været”. ... Så der er i hvert fald en enighed.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Er vi så enige lige nu? Det er Natasja, der er problemet?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Det syntes jeg jo ikke, for mig handler det om, at man skal have en forståelse for Natasja på en anden måde, en anden tilgang til hende. Så kunne hun udvikle sig på en helt anden måde... Der er ikke noget, der fungerer for Natasja lige nu.</i>

I ovenstående afviser rådgiveren plejefamiliens og moderens tolkning af Natasja. Rådgiver fastholder, at Natasjas udviklingspotentiale ikke handler om, hvad der er galt eller ikke galt i hende, men at potentialet kan være forskelligt, alt efter de miljøer hun er i, og hvilke forståelser der etableres af Natasja i de miljøer. På den måde formår rådgiveren at tage barnets perspektiv, forstået med Schousboe, hvor det handler om at være tæt på for at kunne tage barnets perspektiv. Rådgiver er tæt på og har haft mange samtaler med Natasja, og derfor får hun indblik i Natasjas verden og måder, Natasja kan være i verden. Hun afviser dermed de voksencentriske forståelser fra familien og plejefamilien, hvor der tages udgangspunkt i manglende færdigheder og forkert adfærd (Reimer et. al. 2000:12). Rådgiveren sætter med sine ord spørgsmålstejn ved de negative definitioner af Natasja og ved, at de etableres som gensidige aftaler, da hun mener, at disse aftaler er ødelæggende for Natasjas udviklingsmuligheder.

### Mentaliseringsniveau

<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg havde børnesamtale i dag. I en time og fyrrer minutter. Og vi har brugt de tre huse. Hun har fået en god ven. Plejemoren siger, at det er et godt selskab. Så hun har i hvert fald en ven. Hun er begyndt at se mor igen. Det bliver bedre og bedre. Hun er ikke længere deprimeret, siger hun, fordi hun får det her d- vitamin. Det, der fungerer godt, er, at hendes mor kender hende bedst. Og</i>
------------------	---

*de er tætte sammen, og de kan snakke sammen om alt. Det er det, der fungerer. Det, der bekymrer, er, at hun har absolut et meget lavt mentaliseringsniveau. Hun kan ikke lide plejefamiliens holdninger, fordi de er forkerte. Det omhandler politik, kvinderettigheder, og så har plejefamilien sagt, at homoseksualitet er en sygdom. Og det kan hun ikke, det kan Natasja bare ikke have. Det har vi prøvet at snakke om i dag, om det ikke er i orden, man har forskellige holdninger. "Det er det ikke, for deres holdninger er forkerte," siger hun.*

▪ *Kollegaer griner*

*Hanne: Det er vist også den alder.*

*Rådgiver: Hun vil jo rigtig gerne konflikte, ikke.*

*Teamleder: Hun mærker en afvisning der fra plejefamilien.*

*Rådgiver: Ja, hun får ikke lov til at konflikte. Hun siger, det er, når hun har en holdning til noget politisk. Især kvinderettigheder så..*

▪ *Kollega griner*

*Teamleder: "Ja, men det skal hun ikke fortælle noget om, for hun er kun 14 år".*

*Rådgiver: Det er det, hun hører.*

*Teamleder: Det er det, hun hører.*

Rådgiver starter med at fortælle om det, Natasja selv synes fungerer, og gengiver Natasjas ord. Men når de kommer til Natasjas bekymringer, skifter rådgiver perspektiv til det, Hundeide kalder et normativt-evaluerende perspektiv, hvor rådgiveren vurderer Natasjas niveau for mentalisering (Hundeide 2008). Bekymringen, som rådgiver lufter, er ikke Natasjas bekymring, men rådgivers egen bekymring, fordi hun har fortolket Natasjas mentaliseringsniveau, som om det er et problem. Hun bruger Natasjas afvisning af legitimiteten af holdninger, som fx at homoseksualitet er en sygdom, til at sige, at Natasja har lavt mentaliseringsniveau. Den tolkning hænger måske mere sammen med en forståelse af, at mentalisering er vanskelig, hvis "man har en tilknytningsforstyrrelse" end den konkrete situation, hvor Natasja ikke synes, at den holdning, plejefamilien har, er okay. Den sociale repræsentation af tilknytningsforstyrrelse trækker den betydning med sig, at så har hun også ringe evner til at mentalisere.

Rådgiveren konstruerer derved en sammenhæng mellem Natasjas holdninger og en indre psykologisk "givethed" som mentaliseringsevne, der i beskrivelserne af

tilknytningsforstyrrelse netop vil være noget af det, der er vanskeligt. Hun viser derved en viden om tilknytningsforstyrrelse ved at kæde kausalitet til mentaliseringsevnen. Rådgiveren viser her også en traditionel opfattelse af, at menneskelige egenskaber er stabile og fastlagte (Hundeide 2008:56). Rådgiveren laver derved den modsatte bevægelse af ovenstående, hvor hun afviste negative definitioner. I stedet konstruerer hun nu negative definitioner med eksempler, som kan fortolkes på andre måder. F.eks. mener Natasja, at det er en illegitim holdning at se homoseksualitet som en sygdom. Natasja gengiver her en holdning, som er helt normalt i vores samfund. Men rådgiveren læser denne holdning igennem sin sociale repræsentation af tilknytningsforstyrrelsen og ser holdningen som et tegn på, at Natasja har et lavt mentaliseringsniveau.

### Spejling af Natasjas ressourcer

*Rådgiver: Hun har regnet på sit beløb til tøjpenge. Plejefamilien har sagt, du får 300. Resten er til cafebesøg. Så siger Natasja: "det kan ikke være meningen, at kommunen skal betale for jeres cafebesøg, det er noget, I planlægger, det er ikke noget, jeg vælger."*

*Hanne: Højt udbrud. ÅRhhhhhhh!*

*Rådgiver: Hun kan godt forstå, at man skal have regler, men hun synes, der er for mange. Der er ikke noget forkert i regler. Men måden, hun får det at vide, er forkert. Hun vil have, at de skal tale i en ordentlig tone til hende. De bliver sådan meget dirigerende, hun føler, at hun bliver talt til, som om hun ikke er et menneske, men en genstand. Så må hun ikke være sur. Og så siger hun: "Og det er ret svært, fordi det er jeg tit".*

- *Kollegaer griner rundt*
- *Ja, ha ha*

*Rådgiver: Hun siger: "Jeg har gennemskuet plejemor. Hun roser mig altid og siger, jeg er dygtig. Men for at få mig til at gøre de ting, hun gerne vil have, jeg skal gøre."*

- *Ha ha ha ha*
- *Mange griner*

*Rådgiver: Hun mener, at fordi hun er en pige, så forventes der mere af hende. Hun giver en lang forklaring om, at når man er ansat som social- og sundhedshjælper, der er flest kvinder, derfor er lønnen så lav. Og det vil man altid se ude i samfundet, der hvor der er*

*flest kvinder, der holder man lønnen nede. Det samme i skolen. Hun må ikke bande, men hvis drengene gør, er det i orden, fordi dem har de ikke rigtig nogen forventninger til.*

*Det er hun ret træt af.*

*Bente: Hun' lidt sej med nogle ting.*

*Kollega: Ja, det må man sige.*

*Sofie: Hun har godt nok nogle holdninger.*

*Hanne: Hun er sguda fantastisk altså... Hold kæft, jeg synes, det er genialt.*

▪ *De griner: Ha ha ha ja*

*Rådgiver: Hun er 14 år.*

*Hanne: Hun skal sgu nok blive til noget.*

*Rådgiver: Ja. Nå, så det.*

*Teamleder: Hun har sine ressourcer.*

*Bente: Ja, det må man sige.*

*Bente: Hold da kæft.*

*Hanne: Hun er fanme da sej, mand.*

*Rådgiver: Mmm mmm (virker enig)*

*Teamleder: En liiiiiiille smule oppositionel... men*

*Hanne: Årh jo, men...*

▪ *Ha ha ha*

*Hanne: Herregud.*

*Rådgiver: Der skal åbenhed om det, lige nu tror hun, de snyder. Så vil hun ikke spise svinekød og oksekød, fordi der er så mange kemikalier tilsætningsstoffer.*

*Hanne: Pesticiderester og al muligt.*

*Rådgiver: Hun vil gerne have kylling, men ikke svinekød og oksekød, det vil plejefamilien have, at hun skal spise. Så siger hun: "hvad gør jeg? Synes du, det er i orden?"*

▪ *Rådgiver griner imens.*

▪ *Kollegaer griner*

*Rådgiver: Åh ja (grinende).*

*Hanne: Hun er bare fantastisk.*

I ovenstående skifter samtalen igen karakter. Idet rådgiveren refererer Natasjas ord direkte, idet Natasjas analyser og holdninger høres af kollegaerne, udbygges forståelsen for Natasja. Rådgivers egen oplevelse af Natasja som en særlig, klog pige med sproglige ressourcer bliver forstærket, da ovenstående anekdoter møder de andre rådgivere. Kollegaerne spejler i deres reaktioner rådgiverens oplevelse af Natasja. Natasja konstrueres i den fortælling som sej, klog, med stærke holdninger, sjov og

selvstændig. Rådgiverne anvender derved to forskelligartede narrativer om Natasja, som begge er meningsfulde. Narrativerne kan ses som Hundeides (2008) voksentcentriske evaluerende perspektiv – et narrativ, hvor hendes vanskeligheder analyseres igennem kategorien tilknytningsforstyrrelse, samt et forstående/fortolkende perspektiv, der er et narrativ, hvor hendes egne ord vægtes, og rådgiverne oplever en forståelse for, hvordan det er at være Natasja, og hvad der er baggrund for hendes måde at være i verden. Rådgiverens narrativ om Natasja er præget af en kombination af fortællingen om tilknytningsforstyrrelsen og de betydningstilskrivelser, det trækker, samt de oplevelser, rådgiver har fået i mødet med Natasja, og de ressourcer, der ligger i at drage Natasjas egne ord ind.

### Teenagefortællingen

- |                   |   |
|-------------------|---|
| <i>Teamleder:</i> | <i>Nogen af de der ting.. De må tale sig frem til et eller andet. Altså hun er 14 år, hun er på vej ind i den alder, hvor for nogens vedkommende burde der være et skilt, hvor der står under ombygning, ikke?</i>  |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Ja, og det tænker jeg, hun gør, hun finder hele tiden på noget nyt. I dag siger jeg, du ser træt ud. "Ja, jeg har en pubertet", siger hun så.</i>  |
|                   | ▪ <i>Alle griner – ha ha hah ah</i>   |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Er det hårdt, spørger jeg. "Ja, hvad tror du selv", siger hun så.</i>  |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Det er jo klart, vi kan ikke have en 14-årig, der styrer de voksne rundt i manegen, og at den her plejefamilie skal skifte livsstil hver uge, der er jo nødt til at være et rimeligt leje.</i>   |
| <i>Bente:</i>     | <i>Jeg har været til foredrag med Lola. Der var meget om kost i alle aldre. Så vil de ikke have det ene, så vil de ikke have det andet. Og det, Lola anbefalede, var ikke.. var en masse palaver - smør nogle rugbrødsmadder med helt skrabt smør og ingenting på. Så går man ikke sulten i seng.</i> |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Aaarhhh, det ved jeg ikke helt.</i>  |
| <i>Bente:</i>     | <i>Jamen det var det, hun sagde.</i>  |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Til en 14-årig.</i>  |
| <i>Bente:</i>     | <i>Det var det, hun sagde. Når de ikke vil have dit dut dat. Så var man sikker på, der var noget, de kunne spise.</i>   |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Vi bliver nødt til at være åbne, når man er 14 år, så er man i gang med at finde ud af, hvem er jeg.</i>   |

En anden væsentlig fortælling i forhandlingerne af, hvordan de skal forstå Natasja og hendes omgivelser, introduceres her. Teenagefortællingen handler om "det er også den alder", "hun vil gerne konflikte", "hun er under ombygning" og "i gang med at finde ud af, hvem hun er". Teenagefortællingen afspejler de kulturelt anerkendte måder at forstå teenageårene som præget af identitetsforvirring og følelsesmæssig ubalance.

*"It is widely accepted that adolescents are especially prone to argue with their parents, engage in risky behaviors, experience mood fluctuations, and generally think and act in creative, and often rebellious ways."* (Cole et.al. 2005: 582)

Teenagefortællingen kommer derfor til at stå som en konkurrerende fortælling til tilknytningsforstyrrelsen. Fordi Natasjas ord og adfærd kan tolkes både som normal teenagadadfærd og som unormal forstyrret adfærd. De sondringer mellem de normale teenagemåder og de forstyrrede måder forhandler rådgiverne flere gange, og i forhandlingerne anvender rådgiverne også egne erfaringer med at leve sammen med en teenager. På den måde etableres en forståelse af Natasja som tredobbeltdudfordret af teenageproblemer, opvækstbetingelser og tilknytningsforstyrrelse.

### De stille øjeblikke

- |                   |  |
|-------------------|--|
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Der er flere ting, der ikke fungerer. Hun vil gerne tages mere seriøst, gerne de respekterede hendes holdninger. Man behøves ikke at se på hende som et barn, hvis hun havde været voksen, havde man taget de ting, hun siger, seriøst.</i> |
| <i>Hanne:</i>     | <i>He he he he</i>   |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Jep.</i>  |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Hmmm selvstændig.</i>   |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Jeg kommer rigtig tæt på hende i dag. Hun vil gerne være alene. Gerne bo alene. Så siger hun: "Jeg skal ikke være afhængig af flere voksne, fordi de forlader mig."</i>   |
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Der bliver stille. Der bliver skrevet på tavlen.</i></li> <li>▪ <i>Stille - alle kigger på tavlen.</i></li> </ul>  |

De der sekunder, hvor ingen sagde noget, hvor jeg kunne høre vejrtrækningen, oplevede jeg som emotionelle højdepunkter i rummet. Mængden af ord og historier stoppede. Ivrighed blev afløst af stilstand – eftertænksomhed, oplevede jeg, og de øjeblikke var emotionelle. Nogle gange skiftede kroppene i stolene, blev mere

tilbagelænet, andre gange sad folk i få sekunder helt ubevægelige. De stille øjeblikke varede ikke længe. Det var få sekunder, men i en kontekst med engagerede praktikere med høj snak, med mange grin, så forekom de stille øjeblikke betydningsfulde. Og disse øjeblikke kom ofte, når rådgiverne fik sagt ord højt som, at *"de voksne forlader mig"*, *"hun oplever ikke, mor holder af hende"*. I de stille øjeblikke oplevede jeg selv at blive følelsesmæssigt påvirket af de fortællinger, jeg hørte, og af min tolkning af, hvor alene barnet må føle sig.

### Natasjas egen fortælling

*Teamleder: Så når vi ved, hun har en tilknytningsforstyrrelse, så ved vi også lidt om, hvad vej det peger, ikke?*

*Rådgiver: Hun ønsker ikke at være nogen steder. Hun vil ikke være i plejefamilien, vil heller ikke være hjemme hos mor, heller ikke på en institution. Hun siger, at det bliver bedre, når hun bliver ældre, fordi så kan hun være alene. Have lov til at sidde inde på sit værelse hele dagen, fordi det er det, hun har brug for. Hun kan huske, at mor har efterladt hende alene, når de er blevet trætte af hende.*

*Og mor har slået, det er kun sket en gang. Og så har de ignoreret hende. Det er det, der fylder for hende. Og så siger hun, at "alle siger, at jeg ikke kan finde ud af at være sammen med andre mennesker, men sådan er det ikke. Det er dem, der ikke kan finde ud af at være sammen med mig... Hun drømmer om at bo alene. Eller ikke helt alene, hun vil hjem og spise hos mor hver dag. Og så tilføjer hun "jeg vil gerne have min mor for mig selv. Men der er jo ting, jeg ikke kan give hende, som kun en mand kan give hende".*

▪ *Tøvende fnis rundt omkring.*

*Teamleder: Aaaahjjj.*

Teamlederen inviterer til, at rådgiverne skal tale om deres viden om tilknytningsforstyrrelse som noget, vi ved, gør noget bestemt, peger bestemte steder hen. Men rådgiveren ignorerer teamlederens opfordring og fastholder i stedet Natasjas historie, som hun kort genfortæller, og supplerer den med Natasjas ord og ønsker om at være alene. Historien om tilknytningsforstyrrelsen bliver i den her passage ikke fodret, i stedet fortykkes historien om en pige, der reagerer på sit miljø.



**Positioner i socialrådgivergruppen**

<i>Teamleder:</i>	<i>Hvad har du brug for hjælp til?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hjemgivelse.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Du vil hjemgive hende?</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teamlederen taler i højere tonefald, med tryk på HJEMGIVE. Hun afslører i sit tonefald en uenighed med rådgiveren.</li> </ul>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Ja, jeg vil hjælpe mor, for mor vil gerne. Hun vil gerne have hjælp til, hvordan kan hun håndtere Natasja, og Natasjas største drøm er "bare jeg kunne være hjemme ved min mor, så det er rart." Hun er ikke i en plejefamilie, hvor hun kommer til at kunne udvikle sig. Alt er svært for hende, altså omkring hende.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Kunne man forestille sig at arbejde med mor, se, om hun kunne udvikle en forståelse. Fordi mor er jo klog, hun er jo ikke en af de der dårligt begavede forældre. Det er faktisk en kvinde med høj intelligens.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Men kan hun mentalisere?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Det ved jeg ikke.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Kan hun tænke, hvordan det er at være Natasja? Teamleder: Jeg prøver lige igen: Du har en plejemor, der siger, Natasja er en belastning, og en mor, der smiler og nikker.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Mmm mmm.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Du har en mor, der har banket sin datter med et bælte, som har taget hendes fødselsdag fra hende, taget hendes dør af værelset, ignoreret hende, når hun havde det svært. Du har et barn, der er vurderet som tilknytningsforstyrret. Du har nogle professionelle, der har vurderet, at det er til skade for hende at være i det hjem fremadrettet.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men der er aldrig forsøgt noget med den mor.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Nej.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg tror bare, vi overser noget ved at lade mor være.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Det kan godt være. Det er ikke utænkeligt. Det er ikke utænkeligt.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Og hun har det ikke godt lige nu.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Nej.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ .... Stille</li> </ul>
<i>Teamleder:</i>	<i>Vi kan jo altid arbejde med forældrene, se, hvordan kan vi øge kontakten. Men for 14 dage siden der kiggede du og jeg hinanden</i>

	<i>i øjnene og sagde, hvis mor trækker samtykket, så går vi børne- og ungeudvalget.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men jeg havde ikke mødt mor. Hun var så klar på mange ting. Kunne give så gode forklaringer så god sammenhæng, det var tydeligt for mig, at det er hele hendes syn på Natasja, der er så forkert. Mor ved ikke, hvordan hun skal håndtere hende. Kunne man hjælpe hende med det? Så hun kunne få sit barn hjem?</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Mmmm, det kan godt være, man kan. Jeg bliver bekymret. Hvad tænker I andre?</i>
<i>Bente:</i>	<i>Den mor har trigget dig godt og grundigt.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg føler ikke, at hun er sådan en, der kommer ind under huden på mig.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Men det gør barnet til gengæld.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Ja.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Splitting, hun har formået at arbejde med dig og få vendt dit syn på hende.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Vi har en pige med behandlingsmæssige behov. Vi har forældre, som har bevist, at de på ingen måde har kunnet rumme hende. Der er sket ting i det hjem, der var så skadelige for hende. Jeg er bekymret for at sætte hjemgivelse i spil.</i>

I ovenstående passage prøver rådgiveren at foreslå, at Natasja skal hjem til sin mor. Teamlederen reagerer næsten med vantro. Og med udtalelsen ”nu prøver jeg lige igen” positionerer hun rådgiveren som én, der har lidt svært ved at forstå ting. Da teamlederen beder de andre rådgivere tænke med i sagen og sige noget, bliver teamlederens analyse af moderens psykiske sammensætning udbygget, igen med en psykodynamisk forsvarsmekanisme – splitting, som forklaring på det, moderen har gjort ved rådgiver. Derved sættes der spørgsmålstejn ved rådgiverens dømmekraft med ord som ”hun har trigget dig”.

Teamlederen og kollegaernes positionering af rådgiveren er et eksempel på, hvordan enigheden pludselig brydes, og det gør, at magtpositionerne i gruppen træder tydeligt frem. Eksemplet viser også, at det kræver noget at turde sige noget højt, som strider imod det, der er konsensus omkring. Den kultur, de sammen skaber i rummet her, kan medføre mønstre for, hvordan folk f.eks. tør tage barnets perspektiv og holde fast i det.

## Inderst inde

*Rådgiver: Jeg kunne bare godt tænke mig at arbejde i den der retning, fordi der er ikke noget, der fungerer for hende lige nu. Og når du når ind til hende, altså når hun virkelig åbner op, og det gør hun kun... du får kun en kort åbning, og så er hun tilbage til at være negativ igen.... Så var det "hvis bare mor kunne finde ud af at have mig ordentligt."*

*Teamleder: Ja.... Så hvad .... Hvad nu, hvis mor ikke kan det?*

▪ *Stille....*

Rådgiver arbejder med en psykologisk forståelse af Natasja, som om der er noget særligt indre, som er vanskeligt at få adgang til, som en særlig dør ind til det mest sårbare sted. Så på grund af deres særlige relation og i en lille kort åbning fik rådgiver adgang til det inderste ved Natasja. Derinde i det inderste inde så rådgiveren en lille pige, der drømmer om mors kærlighed. Sprogbruget indikerer her en psykologisk forståelse af, at mennesket består af ydre og indre lag, som man kan skrælle igennem, hvis tilliden og relationen er til det. Dette eksempel er et billede på den psykologiske kulturform (som udforskes i næste analysekapitel). Den naturlighed, hvormed ord som ovenstående falder, er et billede på, hvordan vi i vores samfund tænker om mennesker, som om at vi er bestående af noget særligt inde bag lag af facade, kun der er vores sande selv gemt.

## Tilknytningsforstyrrelsen

*Rådgiver: Og den sidste drøm. Hvis hun kunne skabe den perfekte plejefamilie, skulle der ikke være nogen børn. Plejemor skulle være klog - enten lærer eller terapeut.*

*Teamleder: Det, vi ser, er en pige, der prøver at tage kontrol. Natasja tæsker rundt i verden og prøver at kontrollere. Fordi hun stoler simpelthen ikke på noget af det, der foregår.*

*Hanne: Jeg syntes fanme hun er cool. Hun er satme skarp.*

*Bente: Der var lidt honeymoon i den plejefamilie i starten. Hvis hun kommer et nyt sted, så vil det også være lidt honeymoon. Og så med den tilknytningsforstyrrelse der, hver gang hun er ved at komme for tæt på, og det er ved at blive for meget, så laver hun jo det der pssstttt. Hun gør det jo ikke ved at gå amok, fordi hun er så brandintelligent. Hun gør det ved at sætte folk i spil.*

<i>Teamleder:</i>	<i>Hvor længe, altså hvor længe har den her pige knoklet rundt for at få sin mors kærlighed?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jamen siden hendes lillebror blev født.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Ja.</i> ▪ <i>Stille</i>
<i>Bente:</i>	<i>Jeg tænker ikke engang, hun kunne det. Altså når forstyrrelsen er der i sig selv, hun ville jo aldrig falde til ro og tro på det.</i>
<i>Sofie:</i>	<i>Jeg er lidt nysgerrig på den tilknytningsforstyrrelse, altså vi skal tage for gode varer, at den er der. Men kan vi forsøge det der med at give hende alt det, hun har brug for, og som hun tager afstand fra, hvis man nu fyldte meget på af det. Om hun er til og vende. Eller om hun simpelthen er så forstyrret, fordi altså....</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Altså som jeg husker det, hun overskrider andre børns grænser, også seksuelt, og det der ekstreme kontrolbehov, hvis hun skal være med til at bage en kage, så vil hun bestemme, hvornår den skal spises, hvem der må få, og hvor store stykkerne skal være.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>I den sidste kommune sagde rådgiveren - "du hører til i en institution, du kan slet ikke finde ud af at være i en familie. Og hvis du går hjem nu, så får I ikke hjælp." Så får mor hende på psyk., hvor de undersøger, om hun har ADHD eller depression. Og det har hun ikke, så der bliver hun afsluttet.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Der er forskellige sandheder, fordi det, der står i journalen, var, at familien ikke ønsker kontakt. Vi må konstatere, der er to forskellige sandheder. Jeg har svært ved at tro, at en kollega derude har sagt noget og skrevet noget andet i en journal. Der er sket nogle misforståelser, tænker jeg.</i>

"Hun har en tilknytningsforstyrrelse", siger rådgiveren som en af de første ting i den indledende beretning om Natasja. I drøftelsen mellem rådgiverne er tilknytningsforstyrrelsen en central artefakt, som trækker en masse betydninger med sig. Det er en kategori, som aktiverer en masse betydningstilskrivelser, der ses i ord som "vi ved, hvilken vej det peger", "ingen empati", "lavt mentaliseringsniveau", "oppositionel", "styrer de voksne rundt i manegen", "overskrider grænser", "papir på, hun har en diagnose" og "ekstremt kontrolbehov". I varierende grad har rådgiverne viden om, hvad en tilknytningsforstyrrelse er, deres viden kan stamme fra et sammensurium af teori, forskning og erfaringer, men sammen får de aktiveret og forhandlet den sociale repræsentation af tilknytningsforstyrrelse, og de anvender den viden til at forstå Natasjas adfærd. I takt med, mødet skrider fremad, er det på den ene

side en fortælling, der bliver rigtig stærk, men samtidig bliver den også udfordret af bruddene og de andre fortællinger, bl.a. det narrativ, rådgiverne etablerer om en pige med mange ressourcer.

Tilknytningsforstyrrelse er en af de diagnoser, der er vanskeligt definerbart, og det har været vanskeligt at finde valide operationelle kriterier til at kortlægge hyppighed, forløb og prognose (Lier 2009:304). I diagnosemanualen ICD 10 er kriterierne for reaktiv tilknytningsforstyrrelse i barndommen således:

*”Forstyrrelsen begynder inden for de første 5 leveår og karakteriseres af vedvarende afvigelse i barnets tilknytnings- og kontaktmønster. Tilstanden er forbundet med emotionelle forstyrrelser og er påvirkelig af miljøforandringer. (F.eks. ses frygtsomhed og øget vagtsomhed, dårlig social funktion i relation til jævnaldrene, aggressivitet rettet indad eller mod andre, tristhed og i nogle tilfælde somatisk vantrivsel og væksthæmning). Forstyrrelsen optræder sandsynligvis som direkte følge af svær omsorgssvigt, vanrøgt eller mishandling fra forældrenes side.” (WHO: ICD 10 1994:183)*

Kernen i barnets sociale forstyrrelse handler om forstyrrelse af evnen til at føle empati, forstået som evnen til at opfatte og dele en andens følelser, og det menes at udvikles i et tilstrækkeligt godt samspil mellem barn og forældre. Ud over begrebet empati anvendes også begrebet mentalisering som et begreb til at forstå kernen i tilknytningsforstyrrelsen. Mentalisering handler om udviklingen af en mental teori om andres mentale tilstande, så man kan forstå andres intentioner, tanker, følelser og motiver. I fireårsalderen udvikles evnen til at mentalisere. Via praktiske sociale erfaringer lærer barnet at kunne forstå, ikke bare handlinger, men også egne og andres hensigter og intentioner med handlingerne (Lier 2009:305).

### **Eksklusion af familiens historik**

- |                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Teamleder:</b> | <i>Altså hvad ved vi om børn med.. altså hvad kan danne grundlag for et utrygt afvisende tilknytningsmønster. Hun har ingen tillid til voksne. Hvad ved vi om, hvad der ligger til grund for sådan en adfærd?</i>   |
| <b>Rådgiver:</b>  | <i>Ja, det er jo et følelsesmæssigt omsorgssvigt. Der skal sættes en tidslinje på, så vi ved, hvad er det, der er foregået i Natasjas liv, hvor det er, man har tænkt, at hun har været vanskelig første gang. Hvad var det, man så første gang, hvor det var, at man tænkte, at der var noget særligt med Natasja. Så skulle man have mor til at mentalisere over, hvad kunne årsagen have været til det</i> |

	<i>her. Og det skal ikke være Natasja, der ligger til skyld for, at Natasja har det svært.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Så der skal vi have afdækket, om mor kan mentalisere.</i>
<i>Sofie:</i>	<i>Ved vi noget om den forhistorie i Rumænien?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Natasja husker det som en lykkelig tid, havde sin mormor og morfar dengang. Det er de sidste mennesker, hun kan huske, at der holdt af hende. De er døde nu.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Så hun oplever faktisk ikke, at mor holder af hende.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Stille</i></li> </ul>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Nej, det gør hun ikke.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Stille</i></li> </ul>
<i>Bente:</i>	<i>Selvom den tid blev husket som lykkelig. Så er det jo der, grundstenene er skabt i den tilknytningsforstyrrelse. Den er jo ikke kommet, først efter de flyttede, den er jo blevet skabt der. Mormor og morfar har ikke kunnet give nok til at afhjælpe.</i>
	<i>Der er mange ting, vi ikke kan huske fra de første mange år. Og det der med at huske, det var en god tid, kan også handle om, at det var i alt fald bedre end det, hun kom op til - hvad har hun at måle ud fra?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hun har haft mor for sig selv dengang. Da de kommer hertil, er det jo fordi, mor har fået en dansk mand.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Mmmmm ja, men selvom hun har haft mor for sig selv, og hun har mormor og morfar, som holdt af hende, så er hun jo stadigvæk vokset op, og hun har fået en tilknytningsforstyrrelse, og det må jo være grundlagt her. Der er jo en diagnose, hun har papir på, at hun har en tilknytningsforstyrrelse, og det har man da nogle teorier om, at det sker i de første år.</i>

Selvom Natasjas tidlige år beskrives som problemfri af både mor og datter, så skal den problemfyldte start på barndommen fastholdes, hvis tilknytningsforstyrrelsen skal give mening. Rådgiverne kan derfor ikke andet end at afvise familiens egen forståelse af de tidlige år, for ellers er diagnosen, som de bruger som pejlemærke, og forståelsesrammen slet ikke valid, for de ved godt, at tilknytningsforstyrrelse er en tidlig udviklingsforstyrrelse, og de afviser det derfor med, at børns hukommelse ikke

er god i de tidlige år, hvilket de også har viden om. Derved får diagnosen forrang over anden viden på trods af familiens egen fremstilling af egen biografi. Diagnosen tilknytningsforstyrrelse er med Roses ord ”et grundlæggende råmateriale” (Rose 2015:19), som familiens biografi tvinges ned i. Diagnosen har en ordnet struktur, der har den konsekvens, at den ikke kun identificerer og klassificerer Natasjas væren i verden som tilknytningsforstyrret, men den forbinder det, der kan klassificeres nu, med noget, der er foregået mere end ti år tidligere. Den klassifikation taber mening, hvis ikke kausalitetsrækken fastholdes. Man kan kun være tilknytningsforstyrret, hvis tilknytningsprocessen i de tidlige år gik skævt. På den måde centraliseres fortællingen om tilknytningsforstyrrelsen (Rose 2015).

### Behovsanalysen

<i>Teamleder:</i>	<i>Vi får den beskrivelse af den pige, det stemmer meget godt overens med at være afvist og isoleret, ikke kunnet stole på at få hjælp. Det har været utilregneligt, man har ikke kunnet få noget godt fra de voksne. Så derfor holder man op med at regne med det. Hvis man bliver 13 år og er blevet behandlet sådan....</i>
	▪ <i>Stille</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Hvordan i himlens navn sætter vi så nogle rammer op. Jeg kan blive bekymret, altså hun er 14 år. Og det her er skidt. Det er skidt, det her. Og jeg bliver optaget af, hvordan kan vi lægge en plan, der giver bedst mulige chancer for, at hun kan komme bare nogenlunde følelsesmæssigt sund ud i ungdoms- og voksenlivet.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg kan ikke se den. Jeg sagde til Natasja: ”du må hjælpe mig. Du vil ikke plejefamilie, ikke mor, ikke institution. Det er altså ikke en mulighed, at du kan bo alene lige nu”. Så siger hun: ”det er bare tiden, jeg må jo bare vente, til jeg bliver stor, så jeg kan bo hos mig selv.”</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Vi skal forbedre kontakten mellem mor og Natasja. Mor bliver nødt til en erkendelse af hendes andel i de vanskeligheder. Det her hænger ikke sammen med, at man bliver besværlig i puberteten. Det ligger ud over, og det bliver mor nødt til at forstå. Kom med nogle bud, hvad tænker I?</i>
<i>Sofie:</i>	<i>Hun er en meget selvstændig og intelligent pige, og med tiden kan hun anbringes i egen bolig. Hun har brug for at få succesoplevelser sammen med mor.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Men jeg har brug for, at I andre også byder ind, hvad ved vi om det her?</i>

<i>Bente:</i>	<i>Hun bliver bekræftet i, hvor umulig hun er, og der er ingen, der kan lide mig. Det kan hun jo mærke sådan en pige. Hun er da udmærket klar over, hvor de er i forhold til hende. Så hun vil jo slå sig i tøjjet for at blive bekræftet i, at der er ikke nogen, der holder af mig. Og hvis de prøver på at gøre det, så skal jeg nok gøre noget, så de ikke gør det. Der er brug for mere støtte til en mere professionel tilgang.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Ja, jeg kan godt kan få ondt i maven over, at der igen ikke er nogen, der kan lide hende.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Men jeg får simpelthen ondt i maven, når jeg hører, at en pige med den her baggrund bliver beskrevet som belastende af de mennesker, som er ansat til at forstå og rumme og tage vare på hende.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Altså når jeg virkelig kommer ind til hende, så er det en lille pige. En meget lille pige, der er rigtig, rigtig ked af det.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Så hvad ved vi, hvad har hun brug for?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hun har brug for kærlighed.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Forståelse.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Ja, hvad mere har hun brug for?</i>
<i>Sofie:</i>	<i>At blive respekteret som den, hun er.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Men hvis hun hele tiden rationaliserer hendes følelser. Hele tiden skøjter henover, hele tiden prøver at bortforklare, hvorfor jeg har det, som jeg har det. Har hun så ikke også brug for, at de voksne også afstemmer hende? At de siger, lige nu ser jeg faktisk, du bliver rigtig ked af det.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Mmmm mmm.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Og det kræver jo, at de voksne omkring hende kan bevare den der nysgerrighed på, hvorfor hun gør, som hun gør, i stedet for at afskrive hende som en belastning.</i>
<i>Sofie:</i>	<i>Det er jo også kun at kigge på hendes adfærd,</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Præcis – det er jo ikke mentaliserende. Det er jo at kigge på det vi ser mere end at blive nysgerrig på, hvorfor gør hun som hun gør.</i>
<i>Sofie:</i>	<i>Og med den tilknytningsforstyrrelse så er det vel også det hun prøver på. Det er at skabe den modsatte af hvad hun virkelig har brug for.</i>



Efter snakken om mormor og morfar stykker teamlederen puslespillet sammen og beskrivelserne af det, Natasja gør, og den viden, de har om tilknytningsforstyrrelse stemmer overens for hende. En pige, der er afvist og isoleret, ikke har kunnet stole på hjælp, har været i utilregneligt miljø og ikke fået noget godt fra voksne – så bliver man sådan, når man bliver 13 år. Den forståelse af barnet, som teamlederen etablerer, giver derefter plads til, at hun beder rådgiverne om en behovsanalyse. Forskellige rådgivere byder ind og siger, at Natasja har behov for kærlighed, respekt, forståelse og voksne, der formår en følelsesmæssig afstemning af hende. De behov gælder mange børn og behøves derfor ikke at hænge sammen med tilknytningsforstyrrelsen, selvom det gør det for teamlederen, der siger, at ”det stemmer overens”.

Tilknytningsforstyrrelsen ses også i rådgivernes frygt for sammenbrud i anbringelsen. De er bange for, at hun gør sig umulig, fordi hun så bekræftes i, at ingen kan lide hende, og tilknytningsforstyrrelsen gør derfor, at Natasja prøver at skabe det modsatte af, hvad hun har brug for. Behovsanalysen er central i lovgivningen - i formålsparagraffen (SL § 46) fremgår det, at formålet er at yde støtte til børn med behov herfor, og i den socialfaglige metode ICS er barnets udviklingsmæssige behov helt centralt. Rådgiverne foretager behovsanalysen meget eksplicit her, efter fortællingerne om Natasja igennem mødet er blevet nuanceret og suppleret.

## Konstruktionen af farlige Natasja

Rådgiver:	<i>Hun siger meget tydeligt, når der er nogen, der gør mig ondt, så vil jeg også gøre dem ondt. Det er der mange, der gør. Jeg ville gøre min mor ondt, ligesom hun gør mig ondt.</i>
Bente:	<i>Men jeg tænker også, at hun har også noget.. Så intelligent som hun, man skal også være opmærksom på det der gamle udtryk om, at djævelen har pagehår. Den er ikke helt ved siden af.</i>
Hanne:	<i>Ha ha.. Det har jeg sgu aldrig hørt før.</i>
Bente:	<i>Jo jo, de der søde piger, der tilpasser sig, og lige pludselig så bliver det i orden, og de kan det hele, de får 12-taller, fordi det er med i deres beregning af, hvordan man kan få ram på. Man skal passe på.</i>
Teamleder:	<i>Hun er aldersmæssigt fremskreden. Og hun skal hjælpes til at blive en lille bitte, mere følelsesmæssig, få nogle sunde strategier.</i>
Sofie:	<i>Ja, for den der vurdering viser vel, at hun har en meget skæv profil, ikke?</i>
Teamleder:	<i>Jeg tænker, at de ting, hun fortæller i dag, de får mig til at tænke, at hun er dyssocial.</i>
Rådgiver:	<i>Ja, og det siger hun faktisk selv. "Ja, både mig og min mor er jo psykopater."</i> <i>Mmm.</i> <i>Mmm.</i>
Sofie:	<i>Det er der bare ikke særlig mange, der reelt er, så mon ikke.. Måske vi skal kigge på noget, der er desorganiseret. Det er jo ikke, altså det er under 1 %, der dysssociale....</i>
Bente:	<i>Jeg ved simpelthen ikke.</i>
Teamleder:	<i>Det er svært at sige. Det er i hvert fald dysfunktionelt på en eller anden måde, ikke.</i>
Bente:	<i>Jeg kan godt sidde med en fornemmelse af, at den her lille pige, hun kan blive farlig.</i>
Sofie:	<i>Hun har måske været udsat for nogle traumer.</i>
Rådgiver:	<i>Det er jo traumer, det, hun har været udsat for derhjemme.</i>
Hanne:	<i>Hvis det her bryder sammen, hvad gør vi så? For satan altså, hun kan jo gøre sig så utilgængelig, at alt kommer til at bryde sammen.</i>
Rådgiver:	<i>Det er jo det.</i>
Sofie:	<i>Fordi hun er skidt.</i>
Bente:	<i>Jeg tænker også, hun hører til på institution.</i>

*Teamleder: Hvis det her bryder sammen, skal vi prøve at skabe nogle rammer, som passer til, at hun ikke er i stand til at være gensidig i relationerne. Det er jo også et pres i hele tiden at mærke, at der bliver forventet noget af hende.*

Efter det analytiske momentum kommer pludselig nogle flere fortællinger. Som et mærkeligt mellem spil bliver tilknytningsforstyrrelsen pludselig udvidet med en anekdote om, at djævelen har pagehår, og er barnet mon psykopat? Den yngre rådgiver trækker på viden om, hvor lidt udbredt det fænomen er, og at kategorien desorganiseret måske tilbyder andre forståelser, men da ingen af de andre rådgivere har den viden eller ønsker at drøfte tilknytningsmønstre, konkluderer de, at noget er helt galt. Dialogen viser, at selvom de kan tegne konturerne til en begyndende personlighedsforstyrrelse, så har de ikke den diagnostiske viden om kriterierne for sådanne, og dialogen strander på, at de ikke kender kategorierne nok til at drøfte dem videre. Det er heller ikke nødvendige kategorier for dem, da konklusionen, at tilknytningsforstyrrelsen skyldes noget dysfunktionelt, fungerer som en begrundelse for behandlingsbehovet.

### Lægger bricolagen

**Mail fra Natasja** - Rådgiver læser op fra en mail, som hun har modtaget fra Natasja i sidste uge:

*"Jeg vil så gerne vil skifte skole så hurtigt som muligt, jeg lærer ikke noget som helst i timerne og bryder mig ikke om den form for undervisning, der dyrkes, hvor eleverne skal sidde foran computeren og læse op time efter time og læse opgaver udelukkende på computer. Og ja, jeg ved godt, at sådan vil det være på de fleste skoler. Men jeg tænker, at det her er bare et forslag, om jeg kan på privatskole af en art, jeg mener en, som ikke følger skolereformen. Så jeg måske kunne få tidligere fri, da det er meget udmattende for mig at være i skole så lang tid, hvor jeg ikke får lavet særlig meget. En anden ting er, at vi hele tiden laver afleveringer, man har en time, hvor læreren står og forklarer noget. En del af skolen, som jeg finder allermest lærerigt, at der står en og har samtale med mig i klassen, i stedet for at jeg sidder foran computeren hele dagen. Det kan jeg gøre, når jeg kommer hjem.*

*Grund nummer to er, at jeg bliver mobbet, jeg ved ikke, hvad jeg har gjort, det gør jeg altså ikke, men af en eller anden grund er alle ude efter mig. Eller okay,*

*drengene er. Det er ikke fordi, jeg ikke er vant til det, det er jeg jo i den grad. Men jeg håbede ligesom bare, at jeg kunne slippe for det. Nu går det endelig godt på familiefrenten, og jeg er også glad for at være hos X og X (plejeforældre), og jeg ser min mor regelmæssigt. Hvor vi så har det rigtig hyggeligt sammen. Og jeg kan godt lide hele måden, situationen har ordnet sig på. Jeg vil også gerne have, at det skal gå godt i skolen, men det gør det ikke, jeg er meget ensom og har ikke lyst til at være her. Jeg sidder udenfor klasseværelset de fleste af timerne, fordi der ikke er arbejdsro i klassen.*

*Natasja, 14 år."*

*Teamleder: Natasja 14 år, hun fyrer alle voksne.*

*Hanne: Ja, for satan.*

*Rådgiver: Ja, det gør hun.*

*Teamleder: Og i sidste uge var det hele fint, der var det bare skolen, der skulle fyres, og i den her uge har hun så fyret plejefamilien.*

*Rådgiver: Til mødet på skolen, der gik det rigtig fint. Vi var meget tydelige på, at der er andre krav til Natasja i skolen. Vi sætter ikke så mange krav, hun får lidt løsere tøjler også. Der var en rigtig god plan. To dage efter ringer trivselslæreren fuldstændig oppe i det røde felt, for nu har hun svinet alle de andre. Hun har bare taget dem på en række og sagt, hvad der var galt med dem hver især i hele klassen. Hendes lærer ringede og sagde: "vi er meget rummelige normalt, men jeg er aldrig blevet svinet til på så højt et plan."*

*Teamleder: Hvis man skal kunne hjælpe Natasja. Når vi har aftalt, er det det skoletilbud, der er, når det her så sker, skal han få signaleret det til hende... Hun får jo skabt frustrationen i ham, og så begynder han at blive usikker, og så nu skal vi også se på, skal der ske noget andet. På en eller anden måde så lykkedes det hende hele tiden at vrikke i aftalerne omkring hende... Og det er jo hendes strategi, fordi hun fyrer de voksne.*

*Hanne: Det er svært, for på den ene side, der bliver man nødt til som plejefamilie at stå tidligt op for at møde hende, og på den anden side, hvis vi også begynder at tænke, de er ikke gode nok, så vinder hun lidt igen. Altså i gåseøjne. Det er jo det, hun gør, hver gang der er nogen bare tilnærmelsesvis gode for mig, så skal jeg satme have det ødelagt, bare for at være på den sikre side, fordi jeg ved, jeg bliver svigtet. Den strategi, det er jo hele tiden det der dilemma, kan man følge hende og give hende ret, eller sige nej.*

Igen ses en proces på teammødet, hvor flere detaljer nu om en anden arena (skolen) i Natasjas liv supplerer socialrådgivernes forståelse af Natasja. Hun bliver stadig læst og forstået igennem tilknytningsforstyrrelsen, men teamlederen får en erkendelse af, at Natasja fyrer de voksne. At hun afviser dem. Og hendes analyse suppleres af Hanne, der tolker det, at hun fyrer de voksne, i en sammenhæng med hendes tidligere erfaringer med voksne. For at være på forkant med svigtet sørger Natasja for at fremprovokere svigtet. Det er en psykologisk fortolkning af motiver, og de erfaringer, der ligger bag motiveringer. Men samtidig giver den fortolkning et dilemma i forhold til at følge Natasjas ønsker eller ej, og tvivlen bliver derfor italesat: Er det bedst for Natasja at få det, som hun vil have det, eller at holde fast i plejefamilien, så hun ikke bekræftes i svigtet?

### Afslutning på mødet

- |                   |  |
|-------------------|--|
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Plejemor sagde, at Natasja er rigtig doven, det tager lang tid at lægge noget i skraldespanden, "og jeg bliver provokeret af det," siger hun.</i> |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Har hun haft en 14-årig?</i>  |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Det ved jeg ikke.</i>   |
| <i>Hanne:</i>     | <i>Det er sgu da ikke usædvanligt.</i>   |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Natasja er så langsom. Og plejemor tror, at hun gør det for at provokere.</i>   |
| <i>Bente:</i>     | <i>Det kan også være, hun gør. For hun er 14 år.</i>   |
| <i>Hanne:</i>     | <i>De burde jo netop kunne rumme, at hun slæææver fanne sutterne hen efter madpakken. Den her plejefamilie skal kraftedme fyres.</i>                 |
| <i>Bente:</i>     | <i>Jeg har en god familie, tror jeg.</i>   |
|                   | ▪ <i>De griner</i>   |
| <i>Rådgiver:</i>  | <i>Du har altid en god familie.</i>  |
|                   | ▪ <i>Ha ha ha ha ha</i>  |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Vi skal overveje meget kraftigt.</i>  |
| <i>Hanne:</i>     | <i>Ja... Nej, hun skal ikke bare hives rundt, selvfølgelig skal hun ikke det.</i>  |
| <i>Teamleder:</i> | <i>Vi bliver nødt til at finde ud af. Og den ligger heller ikke bare til højrebenet at give hjælp til mor, der har skabt det der.</i>                |
| <i>Teamleder:</i> | <i>En pige, der har behandlingsbehov, og hvad er det så reelt.</i>   |
| <i>Sofie:</i>     | <i>Så plejefamilien skal klædes bedre på, og du skal finde ud af, hvordan mor kan arbejdes med.</i>  |

<i>Teamleder:</i>	<i>Under alle omstændigheder skal vi arbejde med mor, så hun kan rumme hende bedre.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Hun har brug for sin mor.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Hun har det skidt.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Eddergomeme en svær sag. What to do.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jo ja, arbejde med moren.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Ja, det er ikke sikkert, vi kan få hende hjem, men vi kan måske få noget nyt til at ske positivt.</i>

Rådgiverne afslutter mødet uden at nå til noget, de kan handle på. Som om den erkendelse, der har etableret sig i gruppen, handler om, at det er en virkelig lang bane, de spiller på her, og der er ikke lette løsninger. Rådgiverne taler det ikke ind i hverken ICS- eller SoS-metode, de bliver i, hvad man kan kalde en forhandlende faglighed igennem hele mødet.

Dilemmaerne og tvivlen bliver fastholdt, og så er der ikke gode løsninger. Skal de følge barnet – er plejefamilien ikke egnet, eller gør barnet noget, der er uhensigtsmæssig for sig selv, vil et skifte til et andet sted bare bekræfte det, som rådgiverne anser som nogle dysfunktionelle antagelser, barnet har i forhold til tillid til voksne. Det er det dilemma, rådgiverne står med.

Rådgiverens dilemma lander aldrig rigtigt, og hun bliver i tvivlen om, hvad der er bedst for Natasja, om det er at få lov til at komme hjem, selvom det ikke er godt, eller om rådgiveren skal fastholde barnet i en anbringelse, som teamet er usikre på, og som Natasja ikke trives i. På den måde løses problemet ikke for barnet og heller ikke for rådgiveren.

### **To slags tolkninger**

Som det ses igennem analysen, navigerer rådgiverne imellem fortællinger, der fortykkes eller ekskluderes. De har fortællingen om tilknytningsforstyrrelsen og fortællingen om Natasjas mange ressourcer. Begge fortællinger fodrer de igennem mødet med deres tolkninger af anekdoterne og fortællingerne. Hundeide beskriver, hvordan tolkning kan være henholdsvis normativt evaluerende og forstående/fortolkende. Hundeide kobler de to tilgange til hhv. en klassisk test- og adfærdsorienteret tilgang og en humanistisk og hermeneutisk tradition (Hundeide 2008:164).

I den normativt evaluerende tilgang forudsætter rådgiverne, at de kender koderne, de prøver ikke at trænge ind i den meningsverden, som Natasja har, men kan fortolke ud fra den kategori, de har fået fra en anden fagperson – tilknytningsforstyrrelsen. Her kan de fortolke f.eks. mentaliseringsniveau, intelligensniveau og farlighedskriterier. De konkluderer via en normativt-evaluerende tilgang, at Natasja ikke lever op til normerne om empati og mentaliseringsevne, men begavelsesmæssigt er hun over det normale. Bag de normative evalueringer er tolkninger af, hvor begavet man skal være for at have de holdninger, Natasja har, og de analyser, hun kan lave. De udleder på den måde konkrete adfærdsmæssige kompetencer, som de får adgang til via rådgiverens anekdoter om Natasja.

Men i løbet af mødet anvender rådgiverne også et fortolkende og forstående perspektiv, hvor de forsøger at leve sig ind i Natasjas fortolkningsverden. F.eks. når teamlederen siger, at man får den mistro til voksne, fordi man er blevet behandlet på en bestemt måde i 13 år. Det er med et fortolkende og forstående perspektiv, at rådgiverne forstår - ikke kun at Natasja fyrer de voksne - men også hvorfor, hun fyrer de voksne. De laver en kausal forståelse af situationerne: Når man behandler børn på den måde, så medfører det, at barnet reagerer på den måde. Den analyse er ikke styret af kategorien tilknytningsforstyrrelse, men af en psykologisk kausalitetsfortolkning.

Den normativt-evaluerende tilgang siger noget om, hvordan socialrådgiverne oplever, at Natasjas handlinger og adfærd er i forhold til værdier og normer i det danske samfund. Hundeide skriver om den normativt-evaluerende tilgang: *"Det er nyttig viden, eftersom den placerer den enkelte på en skala i forhold til andre med hensyn til de værdier, der anses for væsentlige i dette samfund."* (Hundeide 2008:167). Samtidig har det perspektiv også begrænsninger. For selvom det siger noget om, hvor det enkelte menneske står i forhold andre, så siger det ikke noget om, hvorfor mennesket står der. Der er det nødvendigt med det forstående og fortolkende perspektiv, hvor rådgiverne via biografisk information, som f.eks. eksemplerne på forældrenes adfærd, giver dem muligheden for at fortolke meningsfulde sammenhænge i Natasjas liv. Det er de fortolkninger, som teamlederen laver i løbet af mødet. Hun starter ikke med at sige, at Natasja fyrer de voksne, men fortolker i den proces, hvor meningen bliver forhandlet.

Rådgiverne forhandler igennem mødet disse dels normative/evaluerende tolkninger og de fortolkende/forstående tolkninger. De to tolkningsmåder fungerer ikke som modpoler, men som supplerende, og rådgiverne anvendte dem på skift.

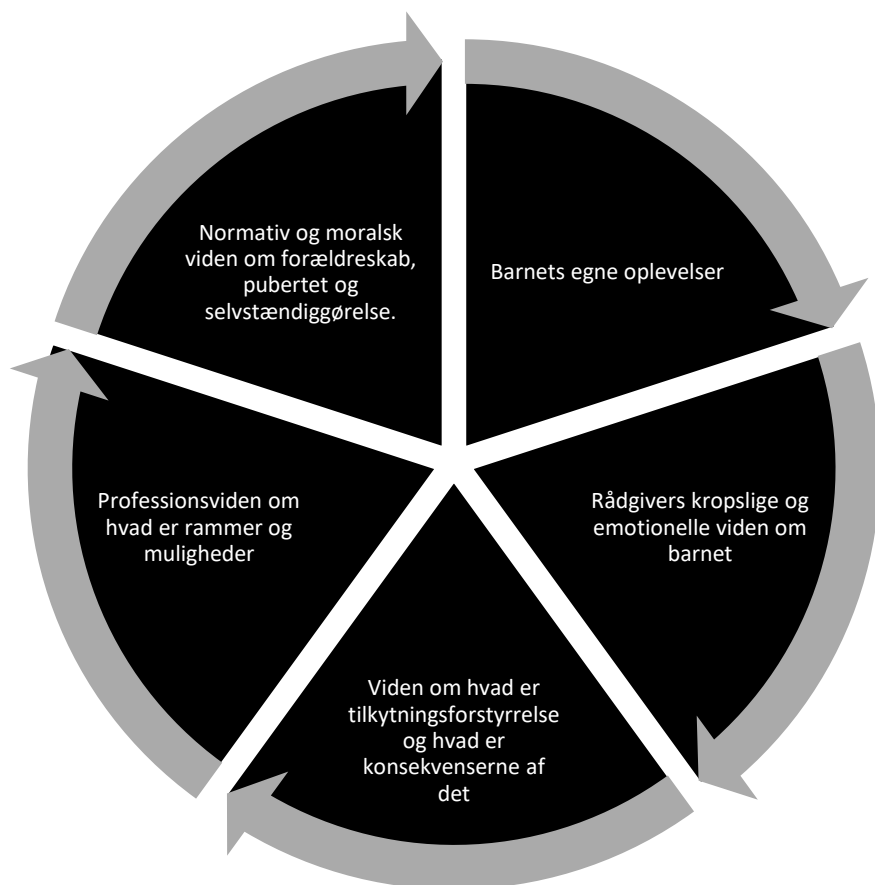
## 7.5 CIRKULÆRE ANEKDOTISKE PROCESSER

Forskellige typer af viden påvirkede fortællingerne, som fik plads på mødet. Barnets egne oplevelser, rådgivers kropslige og emotionelle viden om barnet, viden om, hvad er tilknytningsforstyrrelse, og hvad er konsekvenserne af det, professionsviden om, hvad er rammer og muligheder, normativ og moralsk viden om forældreskab, pubertet og selvstændiggørelse, historik i sagen og selv tv-terapeuten Lola trækkes ind. Der er dog forskel på, hvordan noget bliver inkluderet eller ekskluderet i forhandlingerne om mening. Ordene og fortællingerne skete i vekselvirkninger imellem rådgiverne, nogle fortællinger blev væsentlige og fik mere og mere fylde i løbet af mødet, mens forskellige vidensformer spillede ind og ændrede, udvidede og fortykkede fortællingerne. Hasses (2011) støvboldmetafor (jf. side 57) er en fin metafor for de løse rammer, der er i kulturen, hvor nogle fortællinger og vidensformer bliver inkluderet, fortykket og gjort væsentlige, mens andre ekskluderes. F.eks. blev Lolas viden om madproblemer hurtigt ekskluderet, mens den private oplevelse af det at leve med teenagere blev væsentlig.

Der var forskel på novice- og ekspertpositionerne blandt rådgiverne. Teamlederen var klart retningsgivende og forsøgte at få flere bud fra de andre, samtidig var det teamlederen, der undervejs virkede til at få flest erkendelser af sammenhænge. Rådgiveren markerede sig ved en holden fast i barnets ord og ønsker, mens den erfarne Bente bød ind med mere eller mindre teoretiske bud på, hvad tilknytningsforstyrrelse er. Den erfarne Hanne understregede med kraftigt sprogbrug elementer især i forhold til Natasjas ressourcer, og det stærke sprogbrug kan have betydning for, hvor tydeligt ressourcerne stod frem i mødet.

Hele mødet viser, hvordan forhandlinger af mening sker i cirkulære anekdotiske processer, hvor der føjes flere og flere aspekter til forståelsen af barnet og barnets situation. Mødet fremstår i mine øjne som et godt eksempel på, hvordan fortællinger og sociale repræsentationer kan spille sammen for til sidst at hjælpe rådgiverne med at etablere en mening imellem dem baseret på viden, der også inkluderer barnets egne ord. I dialogen blev ord og fortællinger nuanceret. I forhandlingerne udvidede og justerede rådgiverne deres begreber, mens den primære rådgiver lykkedes med at holde fast i barnets viden om sin egen situation. Der er moralske og kulturelle vurderinger af, hvad pubertetsadfærd er, og hvad normerne er for forældreskabet. Der er teoretisk baseret viden om, hvad tilknytningsforstyrrelse er, og hvad det betyder for barnets måde at være i verden. Og der er den personlige kropslige viden, som rådgiveren har via mødet med barnet. Disse forskellige vidensstyper er illustreret i følgende figur:





## 7.6 UNDTAGELSEN I MIT EMPIRISKE MATERIALE

Praksisbilledet af socialrådgivernes forhandlinger om Natasjasagen viser, hvordan sociale repræsentationer af psykologisk – og i det her tilfælde også psykiatrisk viden forhandles i de konkrete situationelle og temporale rum, som teammødet er. De forhandlinger skete i alle møderne, jeg deltog i. Men denne sag indeholder også en undtagelse i mit empiriske materiale, fordi barnet får taletid i rådgivernes forhandlingsrum. Det var den eneste gang, jeg oplevede det. Mødet om Natasja var i anden empirirunde, hvor der blev talt mere om børn, men det var mere børnenes reaktioner, end det var børnenes egne ord og perspektiver. Så dette møde var den markante undtagelse, hvilket kan skyldes forskellige ting:

1. Måske personbåret – en rådgiver, der vægtede barnets ord.
2. Måske tidsbåret – samtalen med barnet var sket samme dag som mødet.
3. Måske metodebåret, rådgiver brugte de tre huse fra SoS (Signs of Safety) i samtalen med barnet.
4. Måske var det kendetegn ved barnet som begavelse og alder. Dette var et barn, der kaldte på at blive hørt, som hægtede sig på sin ret til at have indflydelse på eget liv. Det var et stort barn, og det var et veltalende og velargumenteret barn. Det kan være nemmere at forstå barnets stemme, når det får et voksensprog, som denne pige kunne anvende.
5. Måske skyldes det moralske og etiske værdier hos rådgiverne. Barnet argumenterede for rettigheder, kvinderettigheder, ret til at være vegetar, ret til at blive hørt som barn. Det gav måske genklang i de værdier, socialrådgiverne selv oplever, at de står for.

## 7.7 SAMMENFATNING

Før mit møde med praksis havde jeg en forventning om, at mit arbejde med afhandlingen kom til at handle meget om børns udvikling. Jeg havde en forventning om, at når jeg undersøger konstruktionen af børn, ville jeg i praksis have min opmærksomhed på, hvordan socialrådgiverne italesatte barnets udvikling og kædede denne udvikling sammen med barnets behov og forældrenes kompetencer til at møde de behov. Men der var ikke mange italesættelser af barnet og barnets oplevelser, handlinger og intentioner på teammøderne. Der var ikke mange beskrivelser af muligheder for udvikling. Der var næsten ingen gengivelser af barnets egne ord, og der var ikke umiddelbart et barnets perspektiv.

På en måde er analysen i dette kapitel en bagvendt analyse. Fordi når jeg skal svare på forskningsspørgsmålet: *Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres børnene i fortællingerne?* Så analyserer jeg på det, der ikke eksisterer – og så en undtagelse i det empiriske materiale.

For det, der ikke eksisterede meget af, var ordene om børnene. Mit forskningsspørgsmål og titlen på afhandlingen handler om, hvordan børn konstrueres, og det er vanskeligt at svare på, når der i det meste af det empiriske materiale slet ikke blev talt om børn.

Derfor konkluderer jeg på fraværet af børn i det sociale myndighedsarbejde. Fordi i den praksis jeg observerede, var opmærksomheden ikke på barnet, hverken barnets ord, oplevelser, ønsker eller vanskeligheder. Opmærksomheden var i stedet på mor, engang imellem far og ofte på samarbejdsrelationerne. Barnet blev konstrueret i

myndighedsarbejdet i skyggen af forældrenes narrativer. Det barn, der blev konstrueret, var derved et offer for omstændigheder i miljøet, og drøftelserne handlede ofte om miljøets udviklingspotentialer. Kan mor mere?

Der var ændringer fra 2014 til 2015 og 2016 og, i anden empirirunde talte de mere om børnene, men på en deskriptiv måde med beskrivelser af adfærd og reaktioner, ikke barnets egne oplevelser, ønsker og problemer.

Det er nemt at problematisere dette fravær af børn på teammøderne, da det er en diskrepans i forhold til intentionen med Barnets Reform, hvilket bl.a. var at sikre barnets deltagelse i sagsbehandlingen - og som Warming (2011) skriver, der er konsensus omkring barnets perspektiv som en nødvendighed. Men omvendt er der også elementer, der kan tolkes positivt, i forhold til at barnet ikke var centralt, når socialrådgiverne prøvede at finde vej i sagerne. For børnene blev ikke tilskrevet problemer – børnene var ikke problembærere - det var altid forældrene. Derved arbejdede socialrådgiverne konsekvent med familiesystemet omkring børnene.

Socialrådgiverne i min undersøgelse italesatte konsekvent, at de laver deres arbejde for børnenes skyld. Denne medfølelse for børnene så Egelund også i 1997:

*"Paradoksalt nok er jeg overbevist om, at dette [objektgørelsen af børn] er det sidste socialforvaltningerne ønsker. Medfølelse med og interesse for børn er en stærk undertone i socialforvaltningsarbejde med børn. Sigtet er frem for alt at støtte dem og give dem muligheder for en normal udvikling, så vidt muligt derhjemme. Men konsekvensen af det børneperspektiv, som praksis anlægger, er en objektgørelse af dem og en varetagelse af deres skæbne på andre præmisser end deres egne". (Egelund 1997:166)*

Jeg så de samme paradokser i min casekommune, en meget overbevisende italesættelse af, at det er børn, der er vigtige, og alt, de gør, handler om at gøre det bedre for børnene. Men samtidig denne manglende opmærksomhed på børnenes egne oplevelser af situationer og manglende nysgerrighed på børnenes forståelse af deres vilkår. Denne diskrepans kan være en følge af, at barnet ikke bliver problembæreren i socialrådgivernes fortællinger, barnet er offer for forældrene, og det er derfor i barnets miljø, at rådgiverne intervenserer. Når problemet er i miljøet, kan det være en konsekvens af den systemiske opmærksomhed på miljøet, der gør, at barnet bliver så lidt centraliseret i socialrådgivernes forhandlinger om mening. De bliver fokuseret på problemet og problemløsningen.

Men den manglende gengivelse af barnets ord er i diskrepans med måden, der både lovgivningsmæssigt og politisk tales om barnet, hvor inddragelse af barnet vægtes.

Disse diskrepanser vil jeg komme tilbage til i de afsluttende kapitler i et forsøg på at forstå, hvorfra diskrepanserne stammer, og hvad man kan gøre ved dem, så lovens intention om barnets deltagelse sker som andet end formelle handlinger.

Natasjasagen gjorde stort indtryk på mig, da jeg sad og observerede praksis. Jeg husker at være imponeret over den analyse, socialrådgiverne kunne lave med brug af kategorien tilknytningsforstyrrelse. Men mest af alt var jeg imponeret over, hvad det gjorde, at rådgiveren citerede barnets ord. At rådgiveren gav barnet en stemme i rummet. Det er svært at drage konklusioner på baggrund af undtagelsen i mit empiriske materiale, men i den sag skete der noget andet med forhandlingerne om mening, det gjorde noget, at barnet på den måde var ”til stede i rummet”. Det krævede en fastholdelse af rådgiveren, hun holdt fast, selvom det, hun sagde, blev problematiseret, hun gik uden om kategorierne og fastholdt, at barnets stemme skulle være en vægtig bestanddel af forhandlingerne under mødet. Og det endte med at nuancere opfattelserne, som rådgiverne havde af barnet. På den måde forekom det betydningsfuldt, at barnet fik tilstedeværelse i forhandlingsrummet.

Analysen viser, at det betyder noget, at der ikke refereres til barnets adfærd gennem beskrivelser fra andre, det betyder noget, at barnet ikke kun fremgår som objekt i forhandlingerne, men som subjekt med stemme, ønsker, motiver og intentioner. Selvom Natasjas ord blev læst ind i en kategori, så fremstod hun ikke som stereotypen på kategorien, hun fremstod som et individ i de særlige kontekster og situationer, hun var i og havde været placeret i igennem sit liv. Eileen Munro kalder dette, at socialrådgiveren tager barnets perspektiv med i en opmærksomhed på barnets rejse (Munro 2012:17). Men barnets perspektiv var også hele tiden til forhandling. Socialrådgiverne skiftede imellem anekdoter, hvor Natasja blev konstrueret igennem tilknytningsforstyrrelse, og anekdoter, hvor hun stod som helt sin egen. Disse mange anekdoter blev nuanceret, og de erkendelser, rådgiverne opnåede, skete på baggrund af de forhandlinger om mening, de havde. Disse anekdoter og nuanceringer og forhandlinger om mening har jeg valgt at kalde cirkulære processer, for socialrådgiverne konstruerede barnet ved hjælp af anekdoterne, og barnet, der trådte frem, var ikke blot billedet på kategorien tilknytningsforstyrrelse, hun var også smart og klog og en masse andre ting.

Denne ene sag med Natasja står i mit empiriske materiale frem som et eksempel på den betydning, det kan få, hvis barnets stemme er repræsenteret i de faglige forhandlingsrum. Det gjorde noget for forhandlingerne, og det gjorde noget for, hvordan socialrådgiverne navigerede i sagen. Fordi barnets stemme forstyrrede, bekræftede og modsagde rådgivernes sociale repræsentation af, hvad et barn med tilknytningsforstyrrelse kan have af vanskeligheder. Barnets stemme krævede

forståelse i stedet for alene en normativ/evaluerende tolkning. Barnets stemme nuancerede og bragte en kropslig oplevelse ind i rummet.



# KAPITEL 8: FORHANDLINGER OG VIDEN OM BØRNS UDVIKLING

*"At heart, therefore, child and family social work is a practice concerned with the developmental well-being of children. Practitioners need to understand how children develop into healthy adults, what they need from other people and what happens when these needs are not met. The fundamental knowledge base of child welfare practices needs to draw on those disciplines which study the things that help and hinder children in achieving physical safety, personal integrity and social competence."* (Howe et. al. 1999:1).

Jeg vælger at starte kapitlet om viden med disse ord af David Howe, der er professor i socialt arbejde. Fordi den teoretiske viden, der forhandles i praksis, er baseret på discipliner, som har beskæftiget sig med børns udvikling af emotionelle og sociale kompetencer – den relationelle og tilknytningsteoretiske udviklingspsykologi.

Jeg vil i analysekapitlet besvare problemformuleringens spørgsmål to, der lyder: *Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis?* Det vil jeg gøre i analysen af praksisbilleder, hvor viden blev forhandlet, italesat, inkluderet og ekskluderet i cirkulære processer.

Jeg starter kapitlet med en kort redegørelse af min forståelse af viden. Derefter vil jeg komme ind på tilknytningsteorien og kritikken af tilknytningsteorien. Igennem kapitlet illustrerer praksisbillederne, hvordan de sociale repræsentationer af tilknytning dannes og vedligeholdes - de indledende ord om tilknytningsteorien – og kritikken heraf, giver teoretisk substans til de analytiske pointer. Efter disse teoretiske indgange struktureres kapitlet efter to fænomener, der var fremherskende i praksis: afknytning og tilknytning. Da analyserne peger på, at socialrådgivernes viden om børns udvikling skal forstås i den kultur, vi lever i, har jeg valgt at supplere det kulturpsykologiske udgangspunkt med Nikolas Rose' (1996) begreb om psykkultur og Brinkmanns (2011a) forståelse af psykologien som normativ og moralsk.

## 8.1 VIDENSBEGREBET I AFHANDLINGEN

Der er i socialt arbejde en politisk og fagpolitisk italesættelse om, at anvendelse af viden i det sociale arbejde er centralt, vigtigt og nødvendigt for udførelsen af det sociale myndighedsarbejde (Paulsen 2017, Servicestyrelsen 2011). F.eks. skriver Dansk Socialrådgiverforening på deres hjemmeside:

*”Viden angår alle socialrådgivere og deres arbejde. Socialrådgiverne har altid baseret deres faglighed på viden. Viden handler om selve grundlaget for fagets udøvelse, hvorfor DS og socialrådgiverne må have en aktiv definerende og udviklende rolle omkring vidensbaseringen i socialt arbejde.”* (Paulsen 2017 – afsnit 1)

I indeværende kapitel vil jeg undersøge den ”oversættelsesproces”, hvor den tilknytningsteoretiske udviklingspsykologi bliver omsat i praksis på myndighedsarbejdet med børn og unge via dialogiske forhandlingsprocesser om mening. Jeg anvender den vidensforståelse, som blev introduceret i teorikapitlet, der handler om, hvordan socialrådgiverne udvikler og anvender sociale repræsentationer af psykologiske begreber, som de forstår virkeligheden med. Ud over teorien om sociale repræsentationer trækker jeg også på Wengers (2004) forståelse af, at der i fællesskaber sker der en kontekstuel vidensdannelse, der er bundet af deltagelse i fællesskabet og den læring og forhandling af mening, der sker i de fællesskaber. De løbende meningsforhandlinger sker ifølge Wenger i en dualitet mellem praksis og artefakter.<sup>9</sup> Artefakter og praksis befinder sig ikke i et hierarki eller i forskellige verdener, men der er tale om supplerende og komplementære elementer af viden. Erik Laursen (2013), der har forsket i dansk myndighedspraksis, adresserer socialrådgiveres vidensbrug i en fagkulturforståelse, der minder om Wengers, han skriver:

*”Den lokale anvendelse af eksempelvis forskningsbaseret viden må altid basere sig på en bearbejdet tolkning og anvendelse af en generel, relativt abstrakt viden, samt at det er denne tilpasning og anvendelse af generel, forskningsbaseret og teoretisk viden på lokale arbejdsopgaver, der skaber kernen af fagets vidensgrundlag.”* (Laursen 2013:144)

Bearbejdning, forhandling og anvendelse af viden er de processer, der adresseres i teorien om sociale repræsentationer. Det handler om den proces, hvor teori og forskningsviden bliver til anvendt viden i kombinationen med ”common sense” eller erfaringer (Jf. teorikapitel side 65).

## 8.2 TILKNYTNINGSBEGREBET OG KRITIKKEN HERAF

I denne analyse om anvendelse af tilknytningsteori vil jeg starte med at introducere begrebet tilknytning. Derefter vil jeg redegøre for kritikken af begrebet.

---

<sup>9</sup> Wenger bruger ordet reifikation, og skriver reifikation er teori, begreber og metode, det der kaldes artefakter i kulturpsykologien (Cole 2003).



Begrebet tilknytning er oprindeligt John Bowlbys (1969) og henviser til, at et barn har et medfødt behov for at knytte sig til en omsorgsgiver. Ifølge teorien er der et primært relationelt bånd, der er vigtigere end andre bånd. Denne primære tilknytning, mener Bowlby, er kvalitativt anderledes end følgende tilknytninger. Det er frygten for det ukendte, der producerer tilknytningsadfærden, da barnet har behov for en oplevelse af sikkerhed. Bowlby mente, at hvis tilknytning til moderen ikke er til stede, så har det voldsomme negative konsekvenser for barnets videre udvikling og vil give seriøse og permanente skader på barnets sociale, følelsesmæssige og intellektuelle udvikling. Barnets tilknytningsrelation med den primære omsorgsperson leder til udviklingen af en indre arbejdsmodel. Denne indre arbejdsmodel er en kognitiv ramme, som indeholder mentale repræsentationer for at forstå verden, selvet og andre. Et menneskes interaktioner med andre er guidet af de erindringer og forventninger, de har fra deres indre arbejdsmodel, som påvirker og hjælper mennesket med at evaluere kontakten med andre mennesker. Ved treårsalderen bliver disse indre arbejdsmodeller til en del af barnets personlighed, de bliver til barnets måde at relatere sig til andre og indgå i nære relationer. Ifølge Bowlby er den primære omsorgsperson en prototype for fremtidige forhold til andre mennesker på grund af den indre arbejdsmodel. Tilknytning handler derfor om behovet for at få færdigheder i at etablere kontakt og være i en relation til andre mennesker, samt om at knytte sig nært til nogle få (Bowlby 1969, Kvello 2013, Rutter 1997).

De fleste kritikere af tilknytningsteorien har omhandlet, at teorien bliver for ensidig ved at fokusere på enkelte relationer og enkelte aspekter af disse relationer (Dunn 1993, Hundeide 2008, Rutter 1995). Tilknytningsteorien har stået centralt i udviklingspsykologien og har igennem historien været *"præget af en 'mor-er-den-bedste-i-verden-ideologi'"* (De Lopez 2001). Donna Haraway (1989:236) beskriver, hvordan psykologiske teorier er opstået på baggrund af en særlig kreativitet i psykologers testsituationer. Det skabte en testindustri, der blev central for en produktion af orden i den vestlige verden, hvor bestemte måder at udføre videnskabeligt arbejde blev tilpasset ideologier. Udviklingspsykologien har i den vestlige del af verden fået magt og udbredelse ifølge Rose (1990). Rose trækker på Foucaults magtforståelse, da magten skal forstås som produktiv, og derved producerer magten subjektivitet. Rose skriver i det følgende om, hvordan udviklingspsykologien etablerede normativitet:

*"Developmental psychology was made possible by the clinic and the nursery school. Such institutions had a vital role, for they enabled the observation of numbers of children of the same age, and of children of a number of different ages, by skilled psychological experts under controlled experimental, almost laboratory, conditions. They thus simultaneously allowed for standardization and normalization – the collection of comparable information on a large number of subjects and its analysis*

*in such a way as to construct norms. A developmental norm was a standard based upon the average abilities or performances of children of a certain age in a particular task or a specified activity. It thus not only presented a picture of what was normal for children of such an age, but also enabled the normality of any child to be assessed by comparison with this norm". (Rose 1990:142)*

Begrebet tilknytning har en lang historik i det psykologiske sprog, og det er et af de begreber, der er blevet kulturelt indlejret i vores måde at forstå børn og udvikling (Rogoff 2003:111). Tilknytningsteorien er nem at relatere sig til, fordi de fleste forældre oplever, hvordan deres spædbørn har brug for omsorg, og de oplever selv deres eget behov for at drage denne omsorg. På den måde giver teorien sprog til den emotionelle oplevelse, det er at få børn i en vestlig middelklassekultur i vores tid. Men selvom de tætte bånd, mange forældre oplever at få til deres børn, hurtigt efter de er født, er genkendelige i vores tid og samfund, så er de ifølge Barbara Rogoff (2003) normative og kontekstualiserede. I en minutiøs gennemgang af forskningsresultater af børns udvikling i forskellige samfund viser Rogoff, hvordan tilknytningsteorien ikke skal forstås som en universel teori om børns udvikling, men som begreber, der er kulturelle og derfor meningsfulde i en vestlig middelklassekultur i denne tid med de materielle, økonomiske og kulturelle betingelser, der er for barnets udvikling nu (Rogoff 2003). I en sådan kulturhistorisk læsning af forskning i forældreadfærd på tværs af samfund ses der på baggrund af sociale og kulturelle faktorer en variation af forældreadfærd. Det spæde barns behov for at blive passet på ses som universelt på tværs af kultur og historie, mens forældrenes adfærd og forståelser er bundet til historiske og kulturelle praksisser samt materielle vilkår. Variation ses i de kulturelle betydninger af bl.a. seksualitet, død og overlevelse samt især mødrenes analyse af deres ressourcer, samt hvordan spædbarnet passer ind i de kulturelle forventninger om et stærkt og overlevelsesdygtigt spædbarn. Hele tænkningen om bonding, primære bånd og moderinstinkter er spejlinger af de kulturelle og samfundsmæssige normer og vilkår for at få børn. Rogoff (2003:114) trækker på Nancy Scheper-Hughes (1993) undersøgelser af forældreadfærd i en brasiliansk shanty-town<sup>10</sup> i en konklusion, der siger, at tænkningen om tilknytning og primære bånd er historisk og kulturelt set en ny og specifik strategi for reproduktion, hvor man føder få børn og investerer massivt i hvert barn, i modsætning til at føde mange børn og investere i de stærkeste.

Læsningen af forskningen i forhold til tilknytning er på den måde betinget af historiske, sociale og kulturelle forståelser af spædbarneplejen. Men den tilknytningsteoretiske og relationelle tænkning om spædbørneplejen er naturliggjort,

<sup>10</sup> Den amerikanske antropolog Nancy Scheper-Hughes (1993) boede i flere år i brasilianske shanty towns og har sin forskning vist eksempler på hvordan kulturelle praksisser, materielle forhold og sociale betingelser giver form til hvordan forældre knytter sig til deres børn.

blandt andet fordi mange (men ikke alle) kan genkende sig selv og deres barn i de begreber og billeder af tilknytning, der er stillet til rådighed gennem psykologien.

### 8.3 FORHANDLINGER OM AFKNYTNING

De første empiriske praksisbilleder handler om diskussioner om, hvordan den sociale repræsentation af afknytning blev forhandlet, og hvordan rådgiverne etablerede mening imellem dem. Samtidig er det også eksempler, hvor jeg selv kom ud af observatørrollen og ind i psykologrollen, hvilket også påvirkede diskussionen (jf. afsnit om snubledata side 101).

Praksisbillede 1 er en kort fortættning, som introducerer den sociale repræsentation ”afknytning” og viser konsensus blandt socialrådgiverne om begrebet. Det er fortættninger af rådgivers ord om et spædbarn, der er blevet fjernet fra sin mor, og det illustrerer konsensus om anvendelsen af afknytningsbegrebet.

#### **Praksisbillede 1 – 17. september 2014 – Team Anne**

##### **Tilknytning**

Fem uger gammel,  
brug for at afknyttes  
fra mor.  
Han lå i hendes mave.  
De havde fem dage sammen  
på sygehuset,  
før han blev fjernet.  
Og der skete tilknytning.

##### **Den forvirring**

Nu skal han tilknyttes plejemor.  
Den forvirring  
sådan et barn kan have.  
Selvom det lyder lidt langhåret.  
Ja, den usikkerhed.  
Hvem passer på mig?  
*JA, siger en kollega.*  
*Ja, siger en anden kollega.*  
*Ja, siger en tredje kollega.*

##### **... og afknytning**

Så han skal også afknyttes.  
På et andet tidspunkt,  
så han kan knytte sig til andre.

Men det er lige netop det,  
han kan lære nu  
ved at få en god tilknytning.  
der hvor han er ikke også?

*Ja, siger en kollega*

*Ja, siger en anden kollega*

*Ja, siger en tredje kollega*

Praksisbillede to er et længere kondenseret udsnit af dialogen på et teammøde. Eksemplet starter med en feltnote, hvor det er mine ord, mine beskrivelser af rummet. Derpå følger en dialog imellem teamlederen, den nye rådgiver Bente, den gamle rådgiver Grethe, Anne, der har sagen på møde, og jeg selv. Formålet med at bringe et længere udsnit af det empiriske materiale er at analysere de processer, hvor viden forhandles, og mening etableres i den activity setting, teammødet er.

### **Praksisbillede 2 - Feltnote (mine ord) – 8. oktober 2014 – Team Anne**

*Det er to uger siden, jeg var i teamet sidst. Teamet har ændret sig, der er kommet to nye rådgivere til. En er ung og ny i faget, den anden er en erfaren rådgiver. Anne, der er rådgiver på sagen, fortæller om lille Knud - et nyfødt barn, der har gjort, at hun har smidt alt andet.*

*Lille Knud er få dage gammel, og forældrene vidste ikke, hun var gravid, før sent i graviditeten. Der er stor bekymring for, om de magter at drage omsorg for barnet. Socialrådgiverne siger, at de prøver at støtte forældrene, samtidig med at de forbereder forældrene på, at Knud bliver fjernet.*

*De sidder seks samlet om det ovale bord, stemninger er koncentreret, og alle kigger på rådgiveren Anne, der har sagen. Hun fortæller, at hun er bange for at gå på efterårsferie. Hun er bange for at have fri en enkelt dag, fordi der skal handles hurtigt. Hvis han skal fjernes, sker det pludseligt.*

*Jeg undrer mig over deres samtale. Hvor dårlige er de forældre? Skal babyen trække sig, før der gribes ind? Det tales frem, så det med at trække sig er det, de venter på. De venter på, at sundhedsplejersken siger "nu trækker han sig, nu viser han, at det er slemt nok - nu kan vi fjerne ham". Det lyder, som om beslutningen er taget, han skal fjernes. Måske de venter på at få dokumentationen på plads?*

Dialogen, der i det nedenstående refereres, starter, hvor socialrådgiveren, der har sagen på mødet, taler om samværet, hvor meget forældrene skal se Knud, når de fjerner ham.

Rådgiver:	<i>Hvad tænker vi? Hvor meget samvær skal de have? Der skal proces i det. Man starter et sted, hvor de ser ham mere, end de skal om tre måneder.</i>
Bente:	<i>Det er nærmere omvendt. De skal have ro til at skabe en tilknytning til plejemor. Forældrene skal i alt fald ikke komme lige i starten. Nærmere fjorten dage uden samvær, derefter en gang om ugen. Det er det, der er barnets behov. Altså hvis man skal have skabt en tilknytning. Barnet bliver jo forvirret, han har været hjemme hos far og mor, og så kommer de tre gange om ugen. Og så bliver det forvirret, så lille et barn.</i>
Teamleder:	<i>Jamen, det skal jo først afknyttes. Barnet er jo knyttet til de forældre. Og specielt nu Knud ikke, han er jo knyttet til de forældre, hvis han nu er tre fire uger, når han... Vil du så bare sige cut..</i>
Bente:	<i>Men den nye forskning viser, de godt kan tåle at flyttes, hvis man har lært tilknytning. Hvis han har lært tilknytning, kan godt tåle at blive flyttet.</i>
Rådgiver:	<i>Det har han ikke, ellers vil han jo ikke blive anbragt.</i>
Bente:	<i>Nej nej..... Men han har jo lært et eller andet, ellers var han blevet anbragt. Så var han jo gået helt væk i kontakten.</i>
Teamleder:	<i>Jaeeee jae.</i>
Rådgiver:	<i>Jeg synes bare ikke, det er det, vores chef plejer at sige.</i>
Teamleder:	<i>Nej. Det synes jeg heller ikke.</i>
Rådgiver:	<i>Ja, hun har arbejdet en del med små børn.</i>
Grethe:	<i>Men det er noget tid siden.</i>
Teamleder:	<i>Hun var også inde og sige, at selvom Kirsten havde truffet afgørelse om, det skulle sættes ned samværet, så sagde hun, at det var for lidt.</i>
Rådgiver:	<i>Men han var også ældre.</i>
Grethe:	<i>Kirsten havde lavet en plan om, at det skulle sættes ned sådan løbende, og så havde hun brugt noget teori om hvorfor. Men vores leder var uenig.</i>
Rådgiver:	<i>Men den sag i sidste uge. Det var jo det, der skete. Han blev forstyrret i sin tilknytning til sin plejemor, fordi han var udsat for sin egen mor for ofte... Han var slet ikke knyttet til sin egen mor, fordi han blev fjernet efter fem dage.</i>

*Rådgiver: Men hun er også meget dårlig.*

*Teamleder: Hun er ikke nogen fest.*

- Små fnis rundt om bordet.

*Grethe: (Ser på mig) Men ved du noget om det med, de skal afknyttes, før de kan tilknyttes?*

*Line: Altså ja, altså, inden for psykologien, der synes jeg ikke, afknyttes er et begreb, man opererer med.*

*Grethe: Nej nej.*

*Ann.: Ja, men jeg tænker, hvis der er noget nyt forskning, der viser det, så er det jo det.*

*Vi skal jo forholde os til den nyeste forskning på området.*

*Grethe: Ja, vi skal jo forholde os til det nyeste.*

*Rådgiver:: At der er noget ældre, der siger noget andet, så er det ikke det, vi skal tage udgangspunkt i.*

*Teamleder: Rækker mig Kvello-bogen: Jeg ved ikke, om du vil finde det?*

- (Ann og Grethe – lang dialog om en anden sag. Og deres erfaringer der – ikke refereret her)

*Rådgiver: Men hvis der er noget nyt forskning, så skal vi da.*

*Teamleder: Det skal vi, vi står tit her med de små børn, hvordan er det nu med det samvær.*

*Rådgiver: Der er jo ikke noget forskning, der ville kunne hjælpe os til at sige så.*

*Line: (Efter at have bladret rundt i Kvello-bogen) Nej, for det helt specifikke, I står i. Der er jo ikke noget, der er refereret her, der går ind specifikt i den problemstilling. Det handler mere om, at der er et voksent menneske, der er tilgængeligt, jeg tror ikke, den afknytning er vigtigst, mere at danne en tilknytning, der bliver varig.*

*Bente: Den bliver forstyrret, kan man sige, hvis der allerede er oprettet en kontakt med mor, som så bliver...*

*Rådgiver: Tænker du, barnet bliver usikker på, hvem det skal knytte sig til?*

*Bente: Ja ja.*

*Ann: Ja, sårbar. Man kan arbejde med spædbarnsterapi. Så der er en klarhed for barnet. I barnets nervesystem.*

*Rådgiver: Jeg er usikker på, om sådan et barn kan blive forvirret. Men det er hans vilkår, det er ikke kun når han er baby, at han har de vilkår.*

<i>Bente:</i>	<i>Nej, men det er der han er skrøbelig.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Som vi snakkede om i dag, der er kun et skud. Der er kun et skud i bøssen i forhold til at få en god start. Så det handler jo også om at gøre det.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>- Tager luft ind og siger med højere stemme: Ej jeg kan simpelthen ikke sige til dem, de ikke må se ham i fjorten dage.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Så en uge? En uge, kom med ud og aflever ham og..</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Det kan jeg godt nok ikke. Det kan jeg ikke. Det syntes jeg godt nok lige det er svært. Det syntes jeg godt nok er svært. Hvad er det lige, hvad er det lige vi gør ved det lille barn? Han har haft nogle forældre, som han har været hos nu i de her fire fem uger nu.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Og det skal han ikke de næste mange år. Nu skal der skabes den bedst mulige kontakt fra dag et af.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Men skal han så bare. Skal vi bare lige gøre det.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Jeg tror det er det bedste på sigt. Det er min holdning. Jeg tror det er os, der får ondt i hjertet af at det lille barn, fjorten dage uden mor og far. Det er ikke barnet som sådan</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg syntes det er synd. Jeg syntes fanme hun har haft det så hårdt hende M (mor til Knud).</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Det har hun også. Men derfor skal hendes baby ikke have det. hårdt.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Nej, man kan bare ikke lade være med at få lidt ondt af hende også... Men grunden til vi anbringer, er at vi skal sikre hans følelsesmæssige udvikling.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Præcis.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Det skal vi også gøre så. Så skal vi også turde og tage de konflikter der følger.</i>
<i>Bente:</i>	<i>Præcis.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Nå klokken den er tre. Er det okay Anne?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Ja.. (Hun sukker, trækker vejret dybt). Jaaee. Jamen det var da en ny... Det er meget godt med nye folk.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Ja og snakke forskning. Og have sådan en psykolog til at bakke op.</i>

I praksisbillede 2 bliver den sociale repræsentation af afknytning pludselig forstyrret, da en ny rådgiver sætter spørgsmålstejn ved fænomenet og den praksis, det medfører. De ”gamle” rådgivere i teamet trækker argumenter frem som ”det plejer vi” og ”vores leder mener”, og så spørger de mig, der sidder og observerer. De bruger eksempler på sager, de selv har været involveret i, til at diskutere frem og tilbage. Praksisbilledet viser også et eksempel på, hvordan kravet om at forholde sig til viden eksisterer i socialrådgivernes praksis. Kirsten, rådgiveren, der bliver refereret til, havde taget en beslutning og brugt teori om, hvorfor for at validere sin beslutning, men blev alligevel underkendt af deres leder.

Afknytningsbegrebet er ikke et kendt begreb, og jeg har ikke kunnet finde litteratur om det. På den måde er afknytningsbegrebet hverken en del af den brede samfundsmæssige kulturelle tænkning om spædbørn eller et fagbegreb. I stedet forstår jeg begrebet som en lokal social repræsentation i lige dette team af en logik om, at tilknytning og afknytning hører sammen, nærmest som sproglige modpoler. Måske er begrebet afknytning inspireret af sorgteori, f.eks. Sigmund Freud (1917), som har arbejdet med en form for afknytningsforståelse i forbindelse med sorgprocesser, og Bowlby (1994), der mente, at man ikke kunne bryde relationen mellem mor og barn de første år af livet, uden at dette medførte seriøse og permanente skader på barnets sociale, følelsesmæssige og intellektuelle udvikling, og dette kaldte han *maternal deprivation*. *Deprivationsbegrebet* kan også være det, der har fodret afknytningsbegrebet i rådgivernes praksis, ligesom det er i spædbarneterapiens felt. Spædbarnsterapien, som rådgiverne nævner, er i Danmark inspireret af den franske psykoanalytiker Françoise Dolto, og dansksproget litteratur om emnet er primært forfattet af tidligere leder af Skodsborg Observationshjem Inger Thormann (Thormann & Poulsen 2013). Afknytningsbegrebet, som det dukkede op i praksis, kan på den måde ledes tilbage til tidlig psykoanalytisk tænkning og tilknytningsteori, uden at det er et kendt begreb, der anvendes i teorier om spædbarnomsorg.

Afknytningsbegrebet fungerede som en central artefakt i diskussionerne og var en social repræsentation af en logik om, at tilknytning og afknytning hører sammen. Det blev talt frem, som om at det er vigtigt at have forståelse og skabe rammer for den gode tilbagetrækning, da tilknytning er opstået mellem forældre og spædbarnet. Udsagn som teamlederens *”hvad er det, vi gør ved det barn”* viser også, hvordan den viden om spædbarnets behov er emotionel og opleves som vigtig for rådgiverne.

Forståelsen af afknytning kan kritiseres for at være baseret på en voksen erkendelsesverden. Vi voksne oplever intense følelser af savn, når vi mister nogen, vi føler os tæt knyttet til. Men vi ved ikke, hvordan og hvor meget den voksnes erkendelsesverden adskiller sig fra spædbarnets, selvom der i ny neurobiologisk forskning fremhæves, at det nyfødte barn kan kende moderens lugt og stemme



(Beauchemin et. al. 2011, Kisilevsky et. al. 2003, Marin et. al. 2015). På den måde fungerer afknytning i praksis som en hybrid mellem psykoanalytiske begreber, neurobiologi, sproglig common sense, kulturelle scripts for følelser ved tab og måske egne erfaringer om tab. Denne sociale repræsentation af barnets behov for en afknytning har medført bestemte praksisser i lige denne kommune, hvor barnet, der bliver fjernet, nærmest aftrappes kontakten til forældrene.

Mens praksisbillede 1 viser afknytning som en social repræsentation, der er konsensus omkring og ikke forhandles, forholder det sig anderledes i praksisbillede 2. Den sociale repræsentation af afknytning bliver i praksisbillede 2 forstyrret af den nye rådgiver, der sætter spørgsmålstejn ved praksis. Der sker en forhandling af forståelser, og der bliver rystet ved ”sådan plejer vi at gøre”. Den viden, de etablerer imellem sig, sker i kraft af hinandens erfaringer fra feltet. Det, at der kommer en ny kollega, og at jeg blander mig i diskussionen, giver nye muligheder for at forhandle mening. Den nye kollega skaber med sine ord usikkerhed ved teamets praksis. Og den sociale repræsentation af afknytningsbehovet hos spædbarnet bliver endnu mere forstyrret, da jeg ytrer, at afknytning ikke er et kendt begreb i psykologien. Den nye rådgiver og jeg argumenterede imod denne sociale repræsentation af afknytning med to argumenter, kollegaens argument var den ”nyeste forskning”, og mit var ”ikke kendt i psykologien”. Begge disse udsagn er egentlig indholdstomme, der var ingen af os, der var særlig konkrete, men de videnspåberåbelser, vi lagde i vores ord, var til gengæld magtfulde. Den nye kollega positionerede sig som den, der vidste noget om ny forskning, og jeg positionerede mig som den, der havde overblik over psykologiske begreber. Den påberåbelse af begrebsoverblik over psykologien indikerer dels, at min psykologtitel har betydning, og dels at psykologiens vidensgrundlag har vægt og tyngde i socialt arbejdes praksis. Selvom begrundelserne var u-understøttede af noget mere konkret, blev de så magtfulde, at de trumfede det, der tidligere var konsensus omkring – at spædbørn har et afknytningsbehov. Diskussionen var så magtfuld, at jeg ikke hørte begrebet igen i de følgende møder (dette kan dog betyde, at de bare ikke anvendte begrebet, når jeg var i rummet).

## 8.4 AT SNAKKE FORSKNING OG TEORI

Det er interessant, at afknytningsdiskussionen afsluttes med, at teamlederen siger ”*det er godt at snakke forskning*”, fordi det, der skete, var ikke en snak om forskningen på området, det var i stedet løse efterlysninger om ”*vi skal gøre det i forhold til nyeste forskning*” og løse påberåbelser af ”*at nyeste forskning viser at*”. Teamlederens ord om, at det er ”*godt at snakke forskning*”, vidner om en diskurs om, at forskning er godt og en gangbar måde til at legitimere sine valg i praksis. Derved ses de politiske og fagpolitiske diskurser om viden i socialt arbejde også blandt praktikerne.

Socialrådgivernes efterspørgsel af konkrete forskningsresultater vidner også om et ønske om, at deres praktiske problem kunne løses af forskningsresultater. At der findes svar, der er rigtige og forkerte. Alligevel var det, som om de godt vidste, at det ikke kan lade sig gøre. At der ikke er så specifik og konkret forskning, der kan give dem svaret på lige det, de leder efter.

Det kan ligne en autoritetstro blandt socialrådgiverne, en blind tro på forskning, men dette var ikke et gennemgående mønster på møderne, hvilket følgende dialog, hvor rådgiverne ikke tror på en IQ-test, eksemplificerer:

### **Praksisbillede 3 – 9. marts 2016 – Team Lene**

- ”Teamleder: Kan vi ikke indhente testresultaterne?*
- Hanne: Fordi jeg tror ikke på, at hun har en IQ på 40. Så kan man jo kraftedeme ikke færdes i trafikken.*
- Rådgiver: Nej, det tror jeg heller ikke på.*
- Hanne: Så er man jo rigtig møj dårlig, ikke?*
- Teamleder: Men hvis vi kigger på, hvad ved vi. Så ved vi også noget om, at det der med testning, at der er... et testresultat afhænger jo utrolig meget af situationen, ikke. Og hvis man er stresset, eller man er presset eller på anden vis, så kan det jo nemt afspejle sig.*
- Rådgiver: Ja.*
- Teamleder: Hvor gammel er den IQ-test?*
- Rådgiver: Jeg tror, den er to år gammel.*
- Kollega: IQ på 40.*
- Hanne: Og hun ser ikke påfaldende ud. Det er jo under debilområdet. Jeg har aldrig hørt om noget så lavt.*
- Kollega: Jeg mener, at den skal ligge på 60, for at man kan åbne en dør.*
- Teamleder: Det stemmer i alt fald ikke overens med, at vi har et barn her, der tilsyneladende får det, hun skal have i kontakten. Der er så kommet nogle tanker nu om... mmmmm, kan hun være overtilpasset... mmmmm, kan hun være ukritisk. Men det er nogle meget nye tanker, som opstår på baggrund af den viden, vi har om, at mor har overladt barnet til en anden.”*

Som praksisbillede 3 viser, kan socialrådgiverne være kritiske og forhandlende overfor i det her tilfælde psykologisk viden. De viser ikke en blind autoritetstro overfor forskningsbaseret psykologisk viden om intelligenstag, men italesætter i

stedet viden om testsituationers mangel på validitet. De afviser den evaluerende kompetencediagnostik (Hundeide 2008:167) og fæstner sig ved kritikken af tests. De anerkender heller ikke, at IQ-tallet kan ophøjes til en årsagsforklaring på moderens forældrekompetencer.

Italesættelserne af ønskerne om at anvende teori og forskning fremstod ikke som overbevist tiltro til teori og forskning, men nærmere som en kulturel gengivelse af de politiske diskurser om forskningens betydning. Jeg oplevede intet ensidigt mønster af teoretisk og forskningsbaseret vidensbrug i praksis, men så i stedet forskellige vidensanvendelsesstrategier. Dvs. i nogle situationer blev forskning ophøjet som særligt vigtigt, teori blev italesat som påkrævet, andre gange blev teoretiske begreber negligeret og ekskluderet, i de situationer havde den erfaringsbaserede viden langt større indflydelse. Og så var der de eksempler, hvor både erfaringer, teori og forskning blev inkluderet i lange forhandlinger om mening, hvilket praksisbilledet om Natasjasagen i kapitel 7 illustrerede.

## 8.5 SOCIALRÅDGIVERNES ANVENDELSE AF KULTUREL OG NORMATIV VIDEN

De første praksisbilleder illustrerer ikke kun afknytningsbegrebet, men også forhandlinger om forståelser af tilknytning. Dette suppleres af praksisbillede 4, der er en kondenseret dialog, hvor rådgiverne taler om, hvad tilknytning er. Dialogudsnittet starter, da rådgiverne diskuterer, hvordan de skal formidle deres bekymring om et spædbarns trivsel til familien. Til at formidle den bekymring tager de udgangspunkt i tilknytningsbegrebet, men de har svært ved at præcisere, hvad det er. Det er en dialog mellem teamleder, rådgiver, der har sagen, og kollegaerne Sidsel, Hanne, Grethe, Anne samt jeg selv.

### Praksisbillede 4 – 13. december 2015 – Team Anne

<i>Teamleder:</i>	<i>Og hvad er det så, vi ved om tilknytning?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Det er sådan, hvis det ikke retter sig.</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Og ved vi, hvad det betyder for barnet?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hvad betyder det så i korte træk, hvad vil det sige?</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Det betyder vel, at hun ikke kan være hjemme.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Ha.... Ej.. ha ha. Så er det lige på og hårdt igen, hvad.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Nej, sådan hvis jeg ikke skal komme med den helt lange, lange, lange...</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Lange, lange...</i>

- Hanne:* Det betyder, man kan vel sige et eller andet med, at det kommer til at påvirke hendes tilknytning til forældrene.
- Rådgiver:* Jamen hvad betyder det?
- Grethe:* Eller tilknytning i det hele taget.
- Hanne:* Ja, men er det den korte...
- Rådgiver:* Jamen hvad betyder tilknytning?
- Hanne:* Det er jo det, det er jo sådan nogle ting, der skal uddybes.
- Rådgiver:* Men hvad vil I skrive, hvis I skulle lave sådan et kort, som de kunne forstå, som farfar også kunne forstå, hvad så?
- Hanne:* Jamen så ville jeg ikke tage den der lange, lange..
- Rådgiver:* Jamen det er det der med, hvis man ikke har den viden, vi har. Og som vi så heller ikke kan gøre rede for. Så tænker man jo, ja men hun trækker sig lidt i kontakten, men hun har jo spist 100 ml, og hun sover godt om natten, og hendes forældre er jo ikke.
- Hanne:* Jamen så er det jo noget med, at man er bekymret for, at det kan, at det kan tage varig skade for hendes udvikling bla bla bla et eller andet.
- Grethe:* Bla bla bla?
- Hanne:* Jamen de der...
- Grethe:* Det kan man ikke helt bruge til noget.
- Rådgiver:* Så hvad siger man?
- Hanne:* Det er et forslag, jeg synes jeg bliver meget inspireret, når jeg ser nogle af de forslag, som han har lavet. Øh til lige at finde vejen.
- Rådgiver:* Jeg synes jo, det er meget godt, noget med, hvis hun ikke bliver, altså det kan få den konsekvens, at hun kan tage varig skade i forhold til hvad. I forhold til æh....
- Hanne:* Hendes sociale og psykiske udvikling.
- Grethe:* Det er alvorlig skade på hendes udvikling generelt.
- Sidse:* Ja, manglende udvikling, og det betyder at.
- Grethe:* Det forstår de, uha, det er alvorligt. Når det er udvikling, alle skal udvikle sig.
- Teamleder:* Ja.
- Hanne:* Og det er alt sådan noget udvikling, det er for diffust.
- Grethe:* Det synes jeg ikke, det er, så kan de jo spørge ind til det.
- Rådgiver:* Line, hvad ville du skrive?
- Line:* Jamen jeg tror også, jeg ville lægge vægt på udviklingen. Og så ville jeg skrive, at der er en masse viden, der siger, at det her er en rigtig vigtig tid, at barnet udvikler den her psykisk. Måden, man kan se, de udvikler sig, er, hvis kontakten er der, så hvis

	<i>kontakten er fraværende, så er det noget, der sætter gang i en masse bekymringer, fordi så er den udvikling, som skal ske i de tidlige måneder, ikke til stede.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Og det kan være rigtig svært eller faktisk umuligt at få. Det kan være en varig skade, barnet får.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Jeg plejer nogen gange at bruge det billede, at hvis vi tager fra dyreverdenen, er det lidt ligesom en dyreunge. Man kan bruge det billede, der for, hvad er det, hvorfor er det så vigtigt ikke også. Det er med et lille barn, lidt som en dyreunge, der oplever sig forladt. Sådan en dyreunge lægger sig faktisk til at dø. Fordi det mister helt fuldstændig livslysten.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Ja.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Puh hh uh...</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Jo ja, men det går da med hende. Jo ja, vi er her jo</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Ja jo.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Vi forlader hende jo ikke.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Men mange gange når man spørger, så er det, men hvorfor er det så vigtigt.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Der er jo teorier, der bruger den der parallel.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hvad var det, du sagde, Line, altså hvis kontakten ikke var til stede så... (hun skriver)</i>
<i>Line:</i>	<i>Så er det et tegn på, at den udvikling, der skal ske de første måneder, ikke er til stede.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Som er altafgørende for barnets fremtidige...</i>
<i>Line:</i>	<i>Som der både er en masse teori og virkelighedsfund, der har vist, at det er vigtigt.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Når et spædbarn oplever sig forladt, så...</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>De trækker sig så meget, at de faktisk.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Helt bestemt.</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Mister livslysten.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Lige bestemt.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men det er jo der, hvor vi ikke er helt. Hvis vægten ikke var steget, så ville vi jo være helt altså. Heldigvis så er det jo ikke.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Nej nej, heldigvis, men det er en måde at få det forklaret så.</i>

I praksisbilledet ses, hvordan rådgiverne og jeg selv har vanskeligt ved at være præcise omkring, hvad tilknytning egentlig er for noget. Socialrådgiverne har en social repræsentation af tilknytning og betydningen af tilknytning, som er vigtig nok til at basere sine analyser på. Men samtidig har de vanskeligt ved at sige, hvad tilknytning

er. Den sociale repræsentation af tilknytning er så velkendt og så forankret en kategori, at de anvender den uden at blive konkrete omkring repræsentationens indhold.

Da det hurtigt bliver tydeligt, at de har vanskeligt ved at konkretisere, hvad repræsentationen indeholder, spørger de mig. Mit svar er noget upræcist, men det er nok til at sætte gang i brugen af allegorien om dyreunger, der så sammenlignes med menneskebørn. Anvendelsen af allegorien er en måde, hvorpå socialrådgiveren understøtter den sociale repræsentation af tilknytning ved at gøre det abstrakte konkret, og derved sættes tilknytning i en velkendt kontekst - dyreunger, som overføres til situationen, de sidder i på teammødet – hvordan de formidler spædbarnets behov til familien.

Dialogen viser også, at socialrådgiverne ikke anvender et udviklingsbegreb, som de kan kæde sammen med tilknytning. Det bliver, som en af dem siger, ”diffust”, hvad udvikling er. De forsøger ikke at etablere mening omkring, hvad udvikling er, men beholder deres fokus på tilknytningsbegrebet og på at fylde mening og genstand på det begreb.

Praksisbillederne 1, 2 og 4 illustrerer, hvordan socialrådgiverne anvender af/tilknytningsbegreber til at forstå barnets behov og barnets omsorgssituation. Den relationelle opmærksomhed, som er fundamentet i tilknytningsteorien, ses også i de lovgivningsmæssige rammer, bl.a. står der i Servicelovens formålsparagraf, at kommunen skal sikre *”et trygt omsorgsmiljø, der tilbyder nære og stabile relationer til voksne”* (Lov om Social Service § 46). I retningslinjerne for udarbejdelse af forældrekompetenceundersøgelser fremhæves også *”forældrenes tilknytningsmønstre og forældrefunktion”* (Socialministeriet 2011). Den relationelle og også tilknytningsteoretiske opmærksomhed er ifølge Howe en grundlæggende og værdifuld del af det vidensgrundlag, socialrådgiveres faglighed hviler på.

*”Attachment theory has proved to be a major player in helping researchers to understand how the quality of early and continuing close relationships affects children’s emotional development, interpersonal style and social behavior. Developmental attachment theory has particular value for social workers. It deals with the very things that social workers are asked to tackle and can do something about – parent-child relationships, the quality of caregiving and who is best placed to provide it, and the needs of children and their development and safety within the setting of the family”.* (Howe et. Al. 1999:3)

I socialfaglige metoder som ICS ekspliciteres ligeledes et tilknytningsteoretisk udgangspunkt. I Servicestyrelsens udgivelse om de bagvedliggende teoretiske

fundamenter for modellen fremhæves de relationelle psykologiske teorier som centrale i skandinavisk socialt arbejde. Forfatterne skriver:

*"I skandinavisk socialt, pædagogisk og psykologisk arbejde indtager relationsteorierne en central plads og har gjort det siden John Bowlby (1907-1990) udviklede sine teorier om tilknytning og tilknytningsmønstre og Donald Winnicott (1896-1971) påpegede interaktionens betydning for udvikling af selvet. Relationsteorierne er udviklet på baggrund af forskning og teorier fra den psykodynamiske forskningstradition og illustrerer det forhold, at viden bygger på anden viden."* (Rask & Jakobsen 2012:14)

De lovgivningsmæssige og metodiske rammer tilskynder, at et relationelt og tilknytningsorienteret blik skal anvendes i myndighedspraksis. Dette ses også i anden praksis omkring spædbarnepleje i Danmark, hvor praksis i det sidste århundrede har været kraftigt inspireret af den relationelle udviklingspsykologi. F.eks. var det tidligere praksis, at det nyfødte barn sov i en seng i et andet lokale end moderen, fordi moderen skulle hvile efter fødslen. Nu kommer barnet op på moderens krop med det samme, kropskontakt og amning vægtes i rådgivningen af nye forældre. Forestillinger om tilknytning og normerne omkring spædbarnepleje er smeltet sammen og blevet til den naturlige måde at gøre spædbarnepleje på i vores tid og kultur:

*"Der er selvfølgelig masser af variation, men alligevel er der samtidig store dele af barneplejen, hvorom der hersker en form for konsensus; at man søger at imødekomme børnenes behov ved at reagere på deres signaler, at man lader børnene passe i daginstitution eller dagpleje, at mange mødre tilstræber at amme deres børn, mens kun få i Danmark gør det længere end barnets første leveår. Det er praksisser, der er åbenlyst kulturelt og historisk betinget, men samtidig praksisser, der ikke er sat i tale som sådan, men nærmere tages for givet som indlysende og naturlige i sin tid."* (Pedersen 2013:11)

Når socialrådgiverne på teammøderne taler om tilknytning, er det denne sociale repræsentation af et bånd, der skal knyttes imellem forældre og barn, som et særligt bånd, der er nødvendig at få etableret i de første måneder af barnets liv. Samtidig viser diskussionen i eksemplerne nogle repræsentationer af tilknytning, som er præget af common sense og ikke teori, f.eks. tales tilknytning frem som noget, barnet har en afgrænset kapacitet til. Tilknytning er i eksemplet et begreb, der oftest anvendes intuitivt som et parameter for det vigtigste i forhold til spædbarnets psykiske udvikling.

## 8.6 PSY-KULTUR

*"I don't think we should try to define psychology as a science but perhaps as a cultural form. It fits into a whole series of phenomena with which Western culture has been familiar for a long time, and in which there emerged such things as confession, casuistry, dialogues, discourses and argumentations that could be articulated in certain milieus of the Middle Ages, love courtships or whatnot in the mannered circles of the seventeenth century."* (Foucault, 1998:249)

Michel Foucault definerede psykologien som en kulturel form - der fungerer som en erstatning for en religiøs kulturel form. Det er med psykologiserede forståelser, at vi 'gør kultur' i den vestlige verden, psykologien er blevet fortolkningsredskabet eller sproget, som vi fortolker vores liv med og danner mening med (Foucault 1998, Foucault 1978, Rose 1996). Ifølge Rose (1996) har psykologien en position i det vestlige samfund, som er grundlæggende for vores forestillinger om, hvad det vil sige at være menneske. Vi lever i det, Rose kalder en psy-kultur (Rose 1996). Mennesket i den vestlige kultur er forpligtet til at være fri på den psykologiske måde, hvor det enkelte menneske har en forpligtelse til at gøre sit liv meningsfuldt, som om mening alene var et resultat af individuelle valg (Madsen 2016:93). Psykologien har ifølge Rose været helt fundamental i forhold til at forme de mennesker, vi tænker, vi er. Psykologi er derved ikke abstrakte teorier og forklaringer, men det, Rose kalder en "intellektuel teknologi" – en teknologi, hvorigennem bestemte kendetegn ved mennesker, deres adfærd og deres relationer bliver synlige og forståelige (Rose 1996:11). I det forrige århundrede har psykologien "opfundet" det normale menneske som et individuelt selv med komplekse emotionelle, interpersonelle og organisatoriske teknikker. Psykologien har opfundet, den normale menneskelige måde at være i verden. Og psykologien har været med til at forme praksisser, hvor få mennesker får autoritet overfor andre, og i udøvelsen af den autoritet efterstræbes bestemte måder for menneskets væren i verden (Rose 1996:17). Socialrådgiveres praksis er en af disse praksisser, hvor nogle mennesker har autoritet over andre mennesker, og i udøvelsen af denne autoritet trækker de på psykologisk formede normer for, hvordan mennesker skal og bør være.

De sociale repræsentationer i socialrådgivernes praksis kan forstås som en psy-kultur. Der er så megen kulturel genkendelse i tilknytning, at de gør deres praksis, de anvender begrebet og forståelsen af, at manglende tilknytning vil skade barnet, og begrebspræcision er kun sjældent nødvendigt. Psy-kulturen gør, at de fleste i den vestlige kultur er enige om at forstå spædbørn som relationelle væsener, der har brug for omsorg i form af nærhed, øjenkontakt, smil og sprog. Denne måde at forstå spædbarnet er ikke kun fagkultur, det er også med Roses forståelse psykulturens indflydelse.



## 8.7 NORMATIVITET OG MORALSK ORDEN

Ligesom Rose peger Brinkmann (2011b) på, at psykologien har gennemtrængt det sociale liv i en grad, så vi ikke kan se livet uden de psykologiske termer. Brinkmann skriver, at det at være i live er en fortolkende proces, hvor vi udforsker, og vores fortolkning er normativ. Psykologien er ikke værdifri, men en moralsk og normativ kulturform. I det blik er moral ikke et spørgsmål om subjektive præferencer eller modsat moral som afledt af universelle procedurer. Moral er i stedet et aspekt af menneskelig handlen og adfærd. Brinkmann forklarer det således, at f.eks. emotioner falder i moralske ordener. F.eks. er vrede en fysiologisk tilstand, man kan mærke ”blodet koge”, ”adrenalin pumpe”, men det er en fysiologisk tilstand situeret i en kontekst, hvor det er muligt at sætte spørgsmålstejn ved eller retfærdiggøre og anføre den normative baggrund for vreden. Vrede er på den måde både et fysiologisk og psykologisk fænomen, som gøres og udføres af mennesker. Det er også et moralsk fænomen, der kan fordømmes som urimeligt eller anerkendes som ret og rimeligt. Emotioner gøres og performs af mennesker, der bebor kulturer, hvor de kan give normative udtryk for de følelser, de oplever. Det kræver, at kulturdeltagerne kender den moralske orden, der er i de konkrete sociale praksisser i deres kultur. Emotioner er derved ikke rene mekaniske kausalmekanismer, men repræsenterer normative svar på noget, der udsættes for evaluering ud fra moralske ordener (Brinkmann 2011b, Kofod & Brinkmann 2017:4).

Det, der er gældende for emotioner, er også gældende for andre psykologiske fænomener som tilknytning, de er konstitueret af moralske ordener med normative forbindelser. Moralske begrundelser udpeges af vores omgivelser, og den værdi, ting omkring os tillægges (f.eks. om det er godt eller skidt at slå, når man er vred), er således ikke subjektive overbevisninger, præferencer eller ønsker, men er opstået i en kulturel moralsk udpegning (Brinkmann 2011b).

En forståelse af moral som et subjektivt og ikkekulturelt fænomen ses f.eks. i anden forskning i myndighedspraksis, hvor viden, moral og erfaringer er adskilt og kritiserbare, der er f.eks. kritik af socialrådgivernes vidensunderskud, og der er kritik af, at socialrådgiverne agerer moralsk og normativt. F.eks. skriver Egelund og Hestbæk (2003):

*”Et barns aktuelle situation og udvikling er så sammensat, at det i sig selv gør bedømmelsen vanskelig. Dertil kommer, at den nødvendige faglige viden, som skal til for med nogenlunde præcision at kunne diagnosticere et barn og forudsige om dets udvikling er mangelfuld eller ej er ikke eksisterende. Dette betyder, at forvaltningerne dagligt skal vurdere børn på et mangelfuldt videnskabsmæssigt grundlag og må kompensere for dette ved at inddrage andre vidensformer end forskningsbaseret*

*viden. Disse vidensformer kan for eksempel være praksiserfaringer, kulturelle forestillinger, moralske opfattelser eller intuition.*” (Egelund & Hestbæk, 2003:276).

I Egelund og Hestbæks kritik gøres det til en forudsætning, at der er en adskilthed mellem forskningsbaseret viden og moral, kulturelle forestillinger, praksiserfaringer og intuition. Men i syntesen mellem Roses psy-kultur og Brinkmanns sociokulturelle moralforståelse opstår der en mulighed for at forstå socialrådgivernes vidensanvendelse, normativitet og moral på en anden måde.

For socialrådgivernes kulturelle forestillinger, moralske opfattelser eller intuition kan ikke ses som adskilt fra deres brug af viden. Den psykologiske viden, de anvender til at forstå sagerne, er normativ, kulturel og indlæst i moralske opfattelser af det, der er godt og dårligt. Når rådgiveren f.eks. siger *”Grunden til vi anbringer, er at vi skal sikre hans følelsesmæssige udvikling”*, så er det en moralsk læsning af nødvendigheden af, at et barns følelsesmæssige udvikling sker på en bestemt måde, en måde, der kan sikres, så derfor gør vi det, som er forbundet med ubehag - at fjerne barnet. Værdierne i samfundet gennemsyrrer denne udtalelse – vi skal beskytte børnene - og psykkulturens forståelse af den følelsesmæssige udvikling som vigtig, understøtter samfundets ønske om at beskytte barnet. De moralske opfattelser, som socialrådgiverne anvender, er på den måde socio-kulturelle og ikke private.

Ifølge Rose (1996) har psy-kulturen medført en forståelse af, at fænomener som moral i vores interpersonelle konstituerede verdener er psykologiseret, så det præsenterer sig som et subjektivt fænomen. I stedet for at privatisere socialrådgivernes moralske og normative vurderinger af sagerne kan man forstå den moralske og normative praksis som et billede på en kulturel og fælles brug af normativ viden, der er indplaceret i en moralsk orden i lige dette samfund i lige denne tid.

For at forstå socialrådgivernes vidensanvendelse skal viden ikke ses som noget, der er afsondret fra moralsk og normativ kulturel ageren og organisering, de ting er blandet sammen. I socialrådgivernes praksis anvender de den vestlige kulturelle linse til at forstå sagerne med, understøttet både af metoder og lovgivning for praksis. Der er i vestlige kulturer stærke lærte forbindelser mellem tilknytningsforståelsen og praksis i spædbarneomsorgen. I vores samfund er det normativt og moralsk rigtige at centralisere barnets psykiske behov, og dette er institutionaliseret bl.a. via lang barselsorlov, praksisser i sundhedsplejen og på barselsgangen. Det afspejler den måde, vores samfund er organiseret på. Forståelsen af tilknytningens betydning for spædbarnets udvikling er derved et kulturelt normativt og moralsk kodeks, som rådgiverne navigerer efter i deres praksis – også selvom de har vanskeligt ved at være præcise omkring, hvad tilknytning er. Socialrådgiverne mestrer i praksisbillede 4 ikke teoretiske nuancer, som rådgiveren siger: *”Jamen det er det der med, hvis man ikke*

*har den viden, vi har. Og som vi så heller ikke kan gøre rede for*”. Hun oplever, at de har en viden om tilknytning, men de kan ikke redegøre for, hvad det er. Med Roses forståelser er det fordi, de bebor en psykologisk kulturform, der er moralsk og normativ – og vanskelig at redegøre for, fordi den er de briller, de ser verden med, fordi de er deltagere i den danske mainstream kultur i nutiden. Samtidig forhandler de denne kulturform, og forståelserne af tilknytning kommer derved mere til at ligne common sense end teoretiske forståelser, men de sociale repræsentationer af tilknytningens betydning er moralske, historiske og samfundsmæssige. Praksis er, som Alexander von Öttingen (2007) skriver - problemløsning og ikke teoretisk nuancering.

Derfor kan det, socialrådgiverne gør, når de anvender viden om småbørn, ses som en analyse af, hvorvidt forældrene lever de moralsk *rigtige* kulturelle scripts, handlemåder og praksisser, som forventes i vores tid og samfund i forhold til spædbarnsomsorg. Socialrådgiverne laver en moralsk vurdering af forældrenes ageren i tråd med normerne i samfundet, fordi forestillingen om, at forældre skal møde spædbarnets behov for nærvær på bestemte måder, er så moralsk og kulturelt etableret i vores samfund. Uden de normative evalueringer ville situationen i familien være svær at begribe, for socialrådgiverne skal navigere i noget, der er tvetydigt, samspillet mellem forældrene og barnet og barnets reaktioner kan være svære at begribe og tolke. Derfor er der behov for normerne og den moralske læsning af situationerne, de er en nødvendig hjælp for rådgiverne, hvor de støtter sig til de sociale repræsentationer, de har af god og moralsk korrekt forældreadfærd.

## 8.8 SOCIALRÅDGIVERNES FORSTÅELSE AF VIDEN

Ovenstående analyse viser, hvordan socialrådgiverne anvender viden. De etablerer sociale repræsentationer af psykologiske fænomener med begreber hentet fra psykologien, som er normative og moralske. Begreberne kan være mere eller mindre teoretisk udbyggede. Afknytningsbegrebet var a-teoretisk, men en del af den fælles sociale forestillingsverden, hvor begrebet var etableret som en intersubjektiv realitet til at forstå spædbarnets behov. Tilknytningsbegrebet var heller ikke teoretisk underbygget, men hvilede på de dominerende samfundsmæssige forståelser af betydningen af tilknytning for barnets følelsesliv. I casen om Natasja i sidste kapitel anvendte socialrådgiverne viden om Natasja med kategorien tilknytningsforstyrrelse, den viden var baseret i hhv. erfaringer med lignende, men også mere teoretisk viden om, hvad tilknytningsforstyrrelse er. De anvendte på den måde en masse viden, men det var igennem de blikke, de lagde på sagen, gennem det blik, de analyserede sagen med. De gjorde socialrådgiver med faglig, kulturel og normativ viden.

Socialrådgivernes anvendelse af viden er dog ikke det samme som, hvordan socialrådgiverne taler om og forstår viden. Vidensbegrebet har en stor opmærksomhed i både forskning og praksis. I det følgende vil jeg redegøre for de forskellige forståelser af viden og sætte disse i forhold til den praksis, jeg observerede.

Anvendelse af viden defineres fra både forskning og praksisside som central i det sociale myndighedsarbejde, men i forskningen kritiseres praksis for manglende vidensanvendelse (Egelund & Hestbæk 2003, Egelund & Thomsen 2002). Samtidig defineres viden i socialt arbejde på flere forskellige måder.

På Socialstyrelsens vidensportal for det sociale område (vidensportalen.dk) handler viden om f.eks. definitioner af, hvad omsorgssvigt, målgruppe, risiko- og beskyttelsesfaktorer er, og hvilke interventionsformer der er evidensbaseret. I den form for brug af vidensbegrebet handler viden om effekter af metoder i forhold til særligt definerede målgrupper (Nissen 2015:121). Den viden, der gøres tilgængelig for socialrådgivere og andre via Socialstyrelsen, er ofte baseret på empirisk forskning, der f.eks. handler om, hvilke risikofaktorer man ser hos børn og forældre, og diskussioner af, hvornår et barn er udsat (f.eks. Kvælle 2013, Ottosen 2006, Ploug 2007, Servicestyrelsen 2011). Målet er en synliggørelse af ”det, der virker” ifølge en evidenslogik. Evidensbaseret er i Socialstyrelsens sprog, at metoderne er velbeskrevne og med dokumenteret virkning for en målgruppe, og at de bygger på et solidt teorigrundlag (Kildedal 2013, Socialstyrelsen 2013).

I den praksis, jeg observerede, talte ledelsen om evidensbaserede metoder, men det var ikke et begreb, der blev italesat af socialrådgiverne. Begrebet viden bruges alligevel af praktikere på en måde, der ligner Socialstyrelsens forståelse af viden, uden de dog italesætter evidensbegrebet. Begrebet viden blev i praksis anvendt i en forståelse af, at viden handler om noget substantielt og enslydende, f.eks. havde både socialrådgivere og teamledere mange udsagn om *”hvad ved vi om det her”, ”har vi noget teori”* og *”hvad siger forskningen om det her”*. Socialstyrelsens evidenslogiske anvendelse af vidensbegrebet er en normativ logik om – hvad ved vi er rigtigt og faktisk.

En anden brug af ordet viden i forskningen i socialt arbejde handler om forskelligt videnssprog (Bloom et. al 1991) eller vidensformer. Ifølge Maria Appel Nissen (2015) er de betydningsfulde vidensformer i socialt arbejde følgende: erfaringsbaseret viden, borgernes og klienternes viden, forskningsbaseret viden, professionsviden samt kontekstuel viden. De forskellige vidensformer bidrager i et samspil til at forme måden, hvorpå det sociale arbejde praktiseres. Det, der kaldes professionsviden, er samspillet mellem erfaringsbaseret viden, borgernes viden og forskningsbaseret viden. Professionelle anvender viden på en måde, så de omsætter komplekse

problemstillinger til løsninger, som ikke er sikre på succes. Der vil derfor altid være tale om et vidensunderskud, som ikke nødvendigvis handler om manglende ekspertise, men om, at opgaven er særdeles kompleks. Det nødvendiggør en faglig refleksion.

*”Professionelle socialarbejdere forsøger at løse sociale opgaver og problemstillinger gennem hjælp, rådgivning og behandling osv. Og gør det ved at kombinere erfaringsbaseret, forskningsbaseret og klientbaseret viden. Det er netop i den selvstændige kombination, at professionsviden dannes, hvilket også betyder, at ingen af de nævnte former for viden alene er tilstrækkelige til at kunne informere professionelt arbejde. Sidstnævnte er en vigtig pointe. Socialarbejderen, der kun refererer til egne erfaringer eller alene ser sit arbejde som noget, der skal afspejle enten forskning eller den viden, der opnås ved at ”møde” klienten, der hvor klienten er, kan miste sin professionalisme.” (Nissen 2015:127)*

Rådgiverne talte om viden som noget faktuel – hvad ved ved er rigtigt her. F.eks. siger teamlederen i Natasjasagen (jf. kapitel 7). *”Altså hvad ved vi om børn med... altså hvad kan danne grundlag for et utrygt afvisende tilknytningsmønster. Hun har ingen tillid til voksne. Hvad ved vi om, hvad der ligger til grund for sådan en adfærd?”* I det eksempel efterlyste teamlederen konkret viden – hvad er facts, hvad ved vi, der er årsag til dette. Socialrådgiverne talte om viden som noget stationært og ikke kontekstuel eller situationelt, og deres egne erfaringer blev ikke talt frem som viden. Et eksempel på dette er i diskussionerne om afknytning. Hvor bare løse påberåbelser af ny viden og psykologisk begrebskendskab var nok til at ”trumfe” socialrådgivernes erfaring og den måde, de plejede at gøre det på. Anne siger det klart i eksemplet her: *”Ja men jeg tænker, hvis der er noget nyt forskning, der viser det, så er det jo det. Vi skal jo forholde os til den nyeste forskning på området.*

På den måde var der diskrepans imellem socialrådgivernes forståelse af viden og deres anvendelse af viden. Fordi viden, der blev anvendt løbende, var sensitiv over for kontekst og situationer. F.eks. i Natasjasagen (kapitel 7) anvendte rådgiverne viden om tilknytningsforstyrrelse i deres analyseproces, men de gjorde det uden opmærksomhed på den sociale repræsentation, som de forstod barnet igennem. De gjorde det uden at kalde det viden. De gjorde deres praksis uden at lave de teoretiske nuanceringer, uden at reflektere over, hvornår de anvendte erfaringsbaseret viden, teoretisk viden eller viden fra barnet selv. De sociale repræsentationer af de fænomener, de forsøgte at håndtere, var i forhandling og i proces under hele mødet. Og rådgiverne agerede som erfarne rådgivere med erfaringsbaseret og teoretisk baggrund, der var blevet intuitiv og selvfølgelig for dem.

## 8.9 SAMMENFATNING

Kapitlet her svarer på forskningsspørgsmål to: *Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis?*

Vidensanvendelsen foregår via de sociale forhandlingsprocesser i teammødet, hvor socialrådgiverne anvender viden via kulturelle scripts, normative og moralske vurderinger, erfaringer og faglighed. De sociale repræsentationer fungerer som forbindelser til handlemuligheder via historier om kausalitet. De sociale repræsentationer er medierede gennem (psy-)kulturen og opleves som meningsfulde i en tid, indtil mening igen forhandles.

De lange forhandlinger om mening og fortællinger, der cirkulerer rundt om et problem, viser, at den form for viden, der bliver brugt i praksis, fungerer som det, Brinkmann og Tanggaard (2010a:256) kalder for pragmatiske re-forhandlingsværktøjer, en form for artefakter, som bruges til at håndtere situationer. Derved fungerer viden som artefakter, der skaber pragmatiske forbindelser til handlemulighederne i organisationen. Artefakternes anvendelse afhænger af tiden, rådgiverne har til rådighed, og hvilke fortællinger der fortykkes i forhandlingerne. Systematikken i rådgivernes forhandlinger er ikke lineær, men cirkler rundt, processen starter med et problem og ender ofte i en vej, rådgiveren vil gå, mens andre gange er rådgiveren fortsat i tvivl. Tvivlen gør det vanskeligt for socialrådgiverne at finde retning, og de ender ofte i pragmatiske bedst muligt-løsninger - med de usikkerheder, der er. Tvivlen kan ses som et vilkår for rådgivernes arbejde, og rådgiverne arbejder ikke med nemme og enkle fix-it-løsninger til at skabe forandringer for børnene, men på den lange bane. Rådgiverne bruger teammødet til at etablere forståelser i løbet af mødet, både hvis de finder en vej eller fortsat tvivler. Derved sker der et oversættelsesarbejde, så begreber giver mening i rådgivernes kontekst - i forhold til problemforståelser og -løsninger.

I forhandlingsprocesserne i teamene har jeg set en magtfuld diskurs om, at teori og forskning er nødvendigt og er med til at legitimere rådgivernes handlen, andre gange har en mere erfaringsbaseret vidensform formet de sociale repræsentationer. Rådgivernes italesættelse af viden og deres anvendelse af viden får derfor forskellig udtryk. Jeg så i praksis forskellige måder at tale om teori og forskning, hvilket jeg har inddelt i tre strategier:

- Autoritetsstrategien: Forskning og teori positioneres som det, der kan give særlig indsigt og afklaring. Anvendelse af forskning og teori er dog upræcis. Men diskursen er, at det er essentielt for arbejdets udførsel. Samtidig

anvendes erfaringsbaseret viden, der tilpasses det, man tror, forskningen siger.

- Eksklusionsstrategien: Forskning og teori marginaliseres og ekskluderes, idet det strider imod den konsensus, som er ved at blive etableret i gruppen. Kritikker af begreber hives frem, og derved taber begrebet legitimitet i forhandlingerne mellem rådgiverne.
- Både-og-strategien: Rådgiverne anvender teoretisk og forskningsbaseret viden, men det bliver ikke italesat, det sker i analyserne uden en opmærksomhed på, at det er viden, der anvendes. Det indgår dog i forhandlinger om mening sammen med erfaringsbaseret viden - og i nogle tilfælde også borgernes viden og rådgivernes mere personlige og kropsliggjorte viden.

Man kan derfor ikke tale om, at socialrådgiverne kun anvender viden på én måde. Der er diskurserne om, hvad viden er, og der er hvordan, de så anvender viden, idet de gør deres praksis og laver deres analyser med et særligt kulturelt og fagkulturelt blik på sagen.

Den tilknytningsteoretiske og relationelle psykologi gennemsyrrer praksisområdet - ikke som en fagviden, men som en kulturel viden, et symbol på det normativt og moralsk rigtige i forhold til at passe på børn i vores samfund. Dette kulturelle bagtæppe af psykologiske forståelser, som gennemtrænger forståelserne af mennesker, dominerede praksis. Den relationelle udviklingspsykologi var blevet de briller, socialrådgiverne forstod børnene med, og det er præget af, at det er de optikker, vi forstår hinanden med i vores kultur - og derfor også i centrale artefakter i socialrådgivernes praksis som lovgivning og metoder. Praksisbillederne viste, at psykologien som moralsk og normativt bagtæppe har indflydelse på det, socialrådgiverne får øje på og italesætter, det bliver en moralsk linse, virkeligheden vurderes gennem. En mere konkret og ekspliciteret anvendelse af psykologiske begreber var varierende fra møde til møde. Psykologien får derfor stor betydning i forhandlingerne, fordi rådgiverne har behov for begreber til at forstå det, der fremtræder foran dem, og de har brug for de normative og moralske analyser for at intervenere i forhold til familierne.





# KAPITEL 9: FAGLIGHED OG METODER

Det har haft en stor betydning for afhandlingsarbejdet, at jeg startede det i 2013 og sluttede det i 2017. Som nævnt tidligere blev den første del af empirien indsamlet i 2014, og den sidste del i 2016. Socialt arbejde på myndighedsområdet er politisk styret og i bevægelse. I de år, jeg har indsamlet empirien og arbejdet med afhandlingen, har praksis været i forandring, og i disse år har der ikke været tale om små ændringer, men ret omfattende organisatoriske og metodiske ændringer.

I dette kapitel svarer jeg på forskningsspørgsmål tre<sup>11</sup>: *Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?*.

I kapitlet analyseres casekommunens brug af socialfaglige metoder og de skift, der har været i myndighedsarbejdet i hele landet og derfor også i min casekommunes praksis. Kapitlet er bygget op på følgende måde: Først en introduktion til de metoder, der anvendes i min casekommune, dernæst et praksisbillede baseret på feltnoter og efterfølgende analyse af brugen af ICS på teammødet. Derefter kommer en gengivelse af et teammøde, der er bygget op af kondenseringer af en lang dialog på et teammøde. I analysen af denne anvender jeg metaforen teammødet som en dans. Praksisbilledet skal give læseren et billede på, hvordan socialrådgiverne anvender og ikke anvender metoder i praksis, hvordan de vægter fortællingerne og kredser om de samme fortællinger, med små anekdoter, der supplerer og nuancerer fortællingerne. Efter praksisbilledet laver jeg en samlet analyse af eksemplet, hvor jeg anvender Richard Sennetts (2008) forståelse af håndværket til at opnå en forståelse af socialrådgivernes faglighed.

## 9.1 METODERNE I MIN CASEKOMMUNE

Ved det første møde med min casekommune orienterede lederen af børnefamiliegruppen mig om, at afdelingen arbejdede med ICS (Integrated Children's System). I anden empiriindsamlingsperiode var også SoS (Signs of Safety) introduceret i begge teams, som en central metode i kombination med ICS, som socialrådgiverne fortsat skulle arbejde med. Ligeledes var team Anne blevet

---

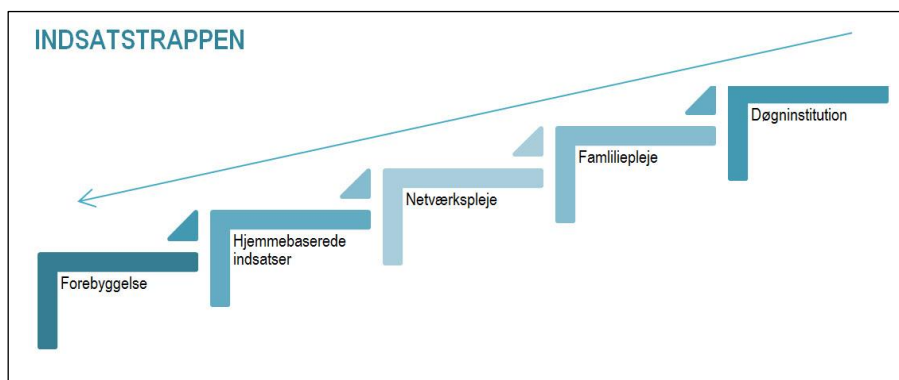
<sup>11</sup> Jeg supplerer besvarelsen af forskningsspørgsmål tre med endnu et analysekapitel 10, om emotionalitet på teammødet, da det også har stor betydning for, hvordan socialrådgiverne navigerer i sagerne.

organiseret i forhold til Sverigesmodellen. Indsatstrappen blev brugt i begge teams. I anden runde var der en tydelig forskel i, hvordan metoderne udspillede sig i de to teams, fordi de havde forskellige organisatoriske rammer og forskellige aftaler om grad af implementering af metoderne.

For at skabe en kontekst for analysen vil jeg i det følgende præsentere Sverigesmodellen og baggrunden for den, SoS-metoden samt ICS-trekanten.

### Sverigesmodellen

I 2010 og 2011 udgav "Det nationale institut for kommuner og regioners analyse og forskning" (herefter KORA) analyser af udgifterne på anbringelsesområdet. Undersøgelser viste, at der bruges færre penge på anbringelse i Norge og Sverige (Møller et. al. 2011). KORA fulgte op på resultaterne med en undersøgelse af praksis i den nordsvenske kommune Borås, "*som danske kommuner kan sammenligne sig med og forhåbentligt lære af*" (Mathiasen et. al. 2011). I 2013 blev Herning Kommune den første danske kommune, der skulle omorganisere deres arbejde med udsatte børn og unge med inspiration fra Borås Kommune. Det gjorde de ved en organisatorisk omlægning af myndighedsarbejdet ved: maks. 20 børnesager for hver rådgiver, tæt opfølgning i sagerne, arbejdet i børnesagerne skulle være vidensbaseret, og der skulle anvendes metoder i sagsbehandlingen. Indsatstrappen skulle være central, og der skulle altid være et fokus på mindst indgribende foranstaltning. Og så skulle familiens netværk altid involveres (Herning kommune 2013, Pedersen & Kloppenborg 2015, Socialstyrelsen 2015c).



Indsatstrappen i Sverigesmodellen handler om, hvordan kommunen hele tiden skal søge at intervenere nedad trappen. Rådgiverne skal vægte forebyggende arbejde højere og forsøge at få interventioner ned ad trappen. Forebyggelse er den almene

forebyggelse, hjemmebaserede indsatser er behandlings- og forebyggende indsatser i hjemmet, netværksanbringelser er, når barnet anbringes hos f.eks. onkel, faster, mormor eller en veninde til forældrene. Når barnet skal anbringes, er netværk første valg, derefter plejefamilie og sidst døgninstitution. På baggrund af KORAs midtvejsevaluering anbefalede Kommunernes Landsforening (KL) i 2015 modellen til landets kommuner. KL (2015) beskriver, at Indsatstrappen er et af kerneprincipperne i Sverigesmodellen, og KL ønsker fokus på, at målet er, at indsatser kan foregå i barnets eget miljø, og der skal være et forløbsperspektiv, som sikrer en gradvis nedtrapning med henblik på at komme tilbage til almenmiljøet. KORA beskriver, at "Den svenske model" bygger på 7 perspektiver, som de har fra Herning Kommunes projektbeskrivelse:

*"Et normaliseringsperspektiv: At sikre børn og unge en tilknytning til eget hjem og nærmiljø, samt udvikle og udnytte de ressourcer, der er i børn og unges familie og netværk. Et vidensperspektiv: At de indsatser og tiltag, der vælges, baserer sig på den nyeste viden og forskning på området. Et økonomisk perspektiv: Vi vil have mere for mindre på en klog måde. Et tværfagligt perspektiv: At arbejde ud fra en helhedsorienteret tilgang med fokus på det tværsektorielle arbejde, både indenfor Børn og Unge og i samarbejde med eksterne samarbejdspartnere. Et sundhedsfremmende perspektiv: At de indsatser og tiltag, der vælges, er med til at fremme såvel børn, unge som deres families mulighed for at leve sundt og med livskvalitet, både fysisk, psykisk og socialt. Et inkluderende perspektiv: Så børn og unges mulighed for at være livsduelige medborgere fremmes. Et beskæftigelsesfremmende perspektiv: Så de indsatser og tiltag, der vælges, er med til at fremme de unges mulighed for som voksen at kunne ernære sig selv og en familie."* (Herning kommune 2015:3)

Sverigesmodellen er en organiseringsform og de overordnende principper for udførelsen af det sociale arbejde med børn og familier. Socialrådgiverne anvender også praktiske værktøjer især metoderne SoS og ICS (Bjarking 2015).

### **Signs of Safety**

"Signs of Safety" (SoS) er en metode, der anvendes i børnesager. Metoden har et overordnet mål om at skabe samarbejde og partnerskab med familien om en løsning, der kan skabe sikkerhed og trivsel for barnet. Sikkerhed betyder en tilstand, hvor bekymringen for barnets sikkerhed og trivsel er minimeret eller ikke er til stede længere. Signs of Safety er et konkret redskab, der kan anvendes til at foretage risikovurderinger i børnesager og vurdere tegn på fare og tegn på sikkerhed. I metoden rettes fokus mod de forhold omkring et barn eller en familie, hvor der er undtagelser fra de bekymringer, der i øvrigt måtte være. Det vil sige, at metoden har fokus på

beskyttelsesfaktorer og på at skabe grundlag for en balanceret risikovurdering af barnet og familien (Socialstyrelsen 2016). For at nå målet om sikkerhed for barnet skal det være tydeligt for professionelle, forældre og netværk, hvornår barnet kan anses for trygt. Metoden vægter dagligdagsadfærd og konkrete beskrivelser, så familie, netværk og de professionelle kan se, om den trygge adfærd er til stede (Turnell & Edwards 1999). Derved sikres samme fokus, og det er helt essentielt i metoden at opnå samarbejdsrelationer med borgerne. *"The only avenue toward lasting protection of children – except from the extreme measure of permanently removing them from the home – depends on establishing a cooperative relationship between the parent(s) and case worker."* (Weakland 1992: citeret i Turnell & Edwards 1999:20)

Signs of Safety beskrives som en innovativ og ressourceorienteret tilgang. Metoden er udviklet i 1990'erne i Australien af Andrew Turnell & Steve Edwards (1999). Hovedformålet med tilgangen er at skabe sikkerhed for barnet og systematisk undersøge og vurdere udsatte børns behov for støtte. Ligeledes er et af hovedformålene, at barnet skal være i centrum i komplicerede sager (Turnell et. al. 2013). Metoden er inspireret af korttids- og løsningsfokuseret terapi (Turnell & Edwards 1999). Den løsningsfokuserede terapies indflydelse ses på metodens fokus på løsningsopbygning og fremtid. Der er et stærkt ressourcefokus - alle antages at gøre det så godt, som de kan under deres omstændigheder, og borgernes egne mål anses at være drivkraften i løsningen (Turnell & Edwards 1999). Den korttidsorienterede terapies indflydelse handler om effektivitet i samtalerne samt tænkningen om kunderelationen mellem borger og professionel. Borgerens motivation ses ikke som en indre entitet, men som noget, der skabes i relationen mellem den professionelle og borgeren. Det er den professionelle, der har ansvar for at skabe en kontekst, som gør, at familien gerne vil samarbejde om forandringer (Turnell et. al. 2013: 42). Det antages, at store problemer løses i små skridt, der er mulige at gennemføre og med respekt for borgernes selvbestemmelse. Modstand tolkes som naturlige reaktioner på ikke at blive mødt, hvor man er. Fokus skal være på undtagelserne fra de bekymringer, der måtte være, og på beskyttelsesfaktorer (Socialstyrelsen 2016).

I SoS-metoden skal samarbejdsrelationer med familier og professionelle være konstruktive, socialrådgiverne skal erkende, at de ikke skal "finde sandhed" men i stedet indtage en udforskende position, og der skal inddrages perspektiver fra brugere og fagfæller, når de skal vurdere, hvad der ville være god praksis i en situation. Disse ting skal forene to modsatrettede positioner i socialt myndighedsarbejde: samarbejdet med forældre og myndighedsforpligtelsen for at sørge for barnets sikkerhed. Dette er komplekst. Andrew Turnell & Susanne Essex (2006:47) beskriver, at socialrådgivere skal være pragmatiske i deres praksis og finde den mindst *dirty* løsning på et *ugly* problem. Grundantagelserne i SoS kan siges at være: Samarbejde med forældre er den bedste måde at hjælpe, at samarbejde med forældrene er det samme som at hjælpe

børnene. Mål og håb og drømme driver forandring. Turnell og Edwards (1999) har udarbejdet syv praksiselementer, som de beskriver som pejlemærker for praksis:

*”1. Lad barnets sikkerhed og trivsel være omdrejningspunktet for arbejdet. 2. Undersøg familiens forståelse af situationen. 3. Afdæk undtagelser til omsorgssvigt og overgreb. 4. Undersøg familiens ressourcer og potentialer. 5. Bevar fokus på mål. 6. Vurder sikkerhed og fremskridt. 7. Vurder familiens parathed og evne til at skabe løsninger.”* (Turnell et. al. 2013:54)

SoS blev implementeret i Københavns Kommune i 2006 og har i forbindelse med implementering af Sverigesmodellen opnået større og større udbredelse i landets børne- og familieteam (Ankestyrelsen 2013). Den konkrete udførsel af metoden er centreret omkring et skema, som er rammen for samtalen med familien. Skemaet udfyldes af familien, den professionelle og det øvrige netværk. Blandt andet ses spørgsmål som: Hvad er vi bekymrede for? Hvad virker godt? På Socialstyrelsens hjemmeside står der, at implementeringen af metoden har medført struktur og styrket dialog mellem fagpersoner og familier (Socialstyrelsen 2016). International forskning i SoS-metoden har også peget på fordele for rådgivere og forældre pga. oplevelser af bedre samarbejde, og at der ikke er et ensidigt fokus på problemer (Bunn 2013, Keddell 2014).

I min casekommune er det besluttet, at SoS-metoden og ICS-metoden i kombination skal være de socialfaglige metoder, socialrådgiverne skal anvende i myndighedsarbejdet.

### **ICS – Integrated Children’s System**

ICS står for Integrated Children’s System og er en metode for sagsbehandling og udredning i det sociale myndighedsarbejde (Socialstyrelsen 2015b). Metoden blev udviklet i England og er internationalt meget udbredt. ICS blev indført i Sverige, før den blev indført i Danmark. Erfaringerne fra Sverige viste nødvendigheden af at lave en national model, der passer til det velfærdssystem, den skal bruges i. Staten og KL var aktører i udviklingen af ICS i Danmark. På den ene side faldt metoden godt i tråd med udviklingen i lovgivning om at bringe barnet mere i centrum af sagsbehandlingen, og på den anden side skabte metoden også debat i forhold til manualisering og statslig styring. ICS er nu implementeret i næsten alle landets kommuner (Bjarking 2015).

I Mathilde Høybye-Mortensens afhandling fra 2011 skriver hun, at ICS blev implementeret på baggrund af kraftige økonomiske incitamenter, da begrænsning af udgifter var en af intentionerne bag reformerne på børn- og ungeområdet. Dette var den direkte anledning til vedtagelse af ICS og DUBU (Projekt Digitalisering Udsatte

børn og Unge) (Høybye-Mortensen 2011:140). Målet med digitaliseringen og projekt DUBU var, at det faglige sagsarbejde skulle understøttes, det administrative arbejde mindskes samt skabelsen af overblik for socialrådgiverne i praksis. Derved adresserede ICS og DUBU de problemer, forskningen (jf. kapitel 2) havde vist om forskelligheder i praksis fra rådgiver til rådgiver, fra kommune til kommune, at rådgiverne vurderede på forældrene i stedet for på barnet, at socialrådgiverne var fokuserede på problemer og overså barnets ressourcer (Egelund & Thomsen 2002, Høybye-Mortensen 2011:141). Derved var intentionen med DUBU og ICS, at borgerne skulle opleve en mere målrettet behandling af deres sag igennem den 'gennemprøvede socialfaglige metode' ICS- og IT-løsningen DUBU (Kombit.dk, Høybye-Mortensen 2011:141).

Socialstyrelsen (2015b) skriver, at ICS er en metode, der bygger på inddragelse, fokus på ressourcer og problemer og en holistisk tilgang. Metoden består af en forståelse for, at børns velfærd formes i samspillet mellem barnets behov, forældrekompetencer og familieforhold og øvrige omgivelser. De teoretiske tilgange bag ICS-metoden handler om at opnå en forståelse for barnets udvikling i samspil med den omgivende verden. Derfor skal fokus være på det enkelte barn, forældrenes kompetencer til at imødekomme lige det barns behov og sikre dets udvikling. Ifølge Socialstyrelsen understøtter metoden intentionerne i anbringelsesreformen ved at systematisere de underpunkter, der indgår i undersøgelse og handleplan. Ligeledes hjælper metoden med at definere hensigt og mål med en indsats. ICS understøtter også intentionerne i Barnets Reform, der handler om, at barnets behov sættes i fokus (Socialstyrelsen 2015b).

ICS er bygget op omkring en velfærdstrekant, barnets velfærd er centreret og undersøges via tre domæner: barnets udviklingsmæssige behov, forældrekompetencer og familieforhold (Jæger 2015).



De tre domæner skal forstås i relation til hinanden. Metoden blev indført i Danmark med henblik på at sikre den faglige kvalitet ved at centrere en afdækning af barnets behov og en systematisk afsøgning af forholdene omkring barnet. Ligeledes ville en ens systematik på tværs af socialrådgivere og kommuner gøre det nemmere at overtage sager kommuner imellem og kollegaer imellem (Rask og Jakobsen 2012).

Børnesynet i ICS er ifølge Socialstyrelsen (Rask & Jakobsen 2012:6), at barnet skal ses som havende rettigheder og som et menneske her og nu, ikke kun et fremtidigt produkt af omsorgspersonernes kompetencer. Barnet ses som aktør i eget liv, derved er der i ICS en anden risikoforståelse end i Sverigesmodellen, hvor det var risikoen for barnet, der vokser op og ikke deltager, der var skrevet frem. Det centrale bliver i ICS derfor undersøgelsen af barnets aktuelle livsbetingelser, barnets oplevelse af forskellige arenaer, og at barnets perspektiv skal inddrages direkte. I Socialstyrelsens artikel om de ”Teoretiske perspektiver på arbejdet med ICS” står følgende:

*”I skandinavisk socialt arbejde eksisterer en lang tradition for inspiration fra psykodynamisk(/-analytisk) tænkning. Freuds teorier om barndommens betydning for udvikling er en udbredt tankefigur i vores kultur og har betydet, at opmærksomheden umiddelbart blev rettet mod forældrene, når der observeredes mistrivsel hos et barn. Denne teori har domineret socialt arbejde bl.a. med den konsekvens, at prognosen for børn, der var svært belastet i første leveår blev anset for meget dårlig. Denne overvejende kausale og lineære tankegang er senere blevet udfordret af teorier og tænkninger, hvor interaktionen mellem barn og omgivelser vægtes højere. Teorier om*

*livslang udvikling i samspil understøtter ICS-trekantens princip. De professionelle der arbejder med udgangspunkt i ICS-trekanten vil gøre dette med afsæt i egen sammensat viden: viden bestående af erfaringsbaseret viden fra professionelt og personligt liv, teoretisk og empirisk viden og de aktuelle diskussioner og udvalgte fokuseringer, der dominerer den offentlige debat og debatten på arbejdspladsen.”* (Rask & Jakobsen 2012:8).

Der tages i ICS udgangspunkt i Uri Bronfenbrenners økologiske psykologi (Mehlbye 2006). Bronfenbrenners teori har et dialektisk udgangspunkt og er en transaktionel model. *”I dette perspektiv ses de sociale strukturer og processer også som noget der virker gennem barnet. Med sine potentialer og kompetencer sætter barnet altså sit aftryk på de vilkår, barnet tilbydes.”* (Rask & Jakobsen 2012:6). Det betyder, at man ser barnets udvikling i et dialektisk forhold med omsorgspersoner, skole og andre miljøer samt i den historiske tid og samfundsmæssige kultur, barnet opvokser i. Den transaktionelle model betyder, at der tages udgangspunkt i, at et barn også er aktivt og bidrager til sit miljø. Det gør barnet ud fra sine måder at reagere på og sine biologiske og temperamentsmæssige dispositioner. Det virker miljøet så tilbage på og modificerer disse. En transaktion handler om, hvordan omsorgspersoner og børn påvirker hinanden og handler anderledes på grund af de påvirkninger (Væver 2010:544). Det er på den måde et sociokulturelt børnesyn, hvor barnet ses som en kulturel aktør (Guldbrandsen 2006).

Ligeledes har ICS-metoden et bio-psyko-socialt perspektiv, der handler om, at man skal tage højde for samspillet mellem biologiske, psykologiske og sociale forhold i barnets udvikling, og hvordan disse forhold influerer på hinanden. Derved indtages teori fra forskellige videnskabelige domæner, både det sundhedsfaglige, det psykologiske og sociologiske (Rask og Jakobsen 2012).

Trekantens form skal indikere, at det ikke er nok at beskrive forhold omkring barnet, man skal også forstå den *betydning*, de har fået for barnet og for forældrene (Rask & Jakobsen 2012). Med andre ord er det ifølge modellen ikke nok at beskrive forhold omkring barnet, der skal også foretages en analyse af, hvilken betydning disse forhold har for barnets udviklingsmæssige behov.

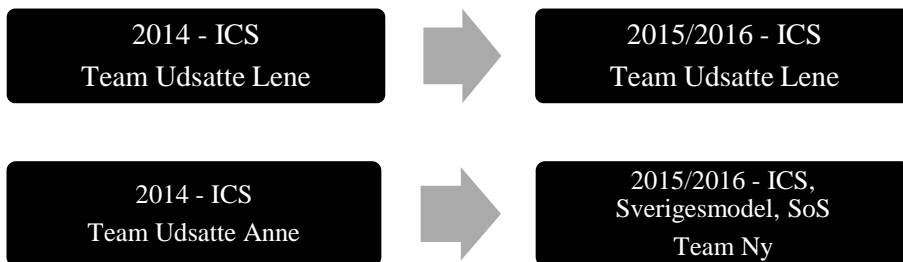
Modellen står derved i kontrast til det, Rask og Jacobsen beskriver i ovenstående citat - en tradition med en psykodynamisk/analytisk tænkning, som ellers har været dominerende i socialt arbejde i Danmark (Rask & Jakobsen 2012:8). Hvis modellen anvendes som intenderet af Socialstyrelsen, står barnet frem i det sociale myndighedsarbejde, som en aktør og kultureldeltager, med ressourcer og problemer, der skal forstås i sammenhæng med de forskellige systemer, barnet påvirker og påvirkes af (Rask & Jakobsen 2012).



## 9.2 ÆNDRINGER I MIN SAMARBEJDSKOMMUNE

*”Det er nærmest et paradigmeskifte ikke? Sådan en farmor ville vi aldrig før have involveret, vi ville betragte hende som en risikofaktor. Men nu holder vi netværksmøder med hende og resten af familien, og de skal inddrages som ressourcer i barnets liv. Det er virkelig et skifte”. (Teamleder i en pause, vinter 2016)*

I 2014 sagde alle tre teams i min samarbejdskommune, at de arbejdede med ICS, og ligeledes anvendte de DUBU (Digitalisering – udsatte børn og unge. En IT-løsning baseret på ICS). I 2015 var det ene udsatte team blevet til ”Team Ny”<sup>12</sup> og arbejdede med Sverigesmodellen og SOS og samtidig med ICS. Det havde krævet nogle organisatoriske ændringer i teamet. Teamet havde fået to nye medarbejdere samt en halvering af deres sagsstamme. Da jeg startede mine observationer i teamet, blev jeg orienteret af teamlederen om, at teamet var ”ved at lære det”.



Team Anne var derfor et helt andet sted i deres arbejde i 2014 og i 2016, der var sket store organisatoriske og metodiske ændringer. Team udsatte Lene havde modsat lige mange sager i 2014 og 2016. Der var også kommet flere rådgivere i Team Lene, da teamet havde overtaget halvdelen af sagerne fra Team Ny. Team Lene havde derfor ikke de samme organisatoriske vilkår og heller ikke den samme ændring af metode som Team Ny. Begge teams og alle rådgiverne havde været på de samme kurser, havde været med i de samme diskussioner og havde fået stillet i udsigt at overgå til Sverigesmodellen inden for et års tid. Teamlederen sagde i en pause:

*”Det er lidt sjovt, selvom vi egentlig ikke er begyndt at arbejde med Sverigesmodellen i vores team, så er vi begyndt lidt alligevel. Vi har for eksempel hjemtaget børn fra anbringelser og sat gang i nogle ting.” (Teamleder Lene, vinter 2016).*

<sup>12</sup> Teamet havde en andet navn, men af hensyn til kommunens anonymisering anvender jeg ikke det navn i afhandlingen.

Ovenstående udsagn om at hjemtage børn står i kontrast til lederens udsagn i 2014: *"Her i kommunen har vi ingen feel-good-anbringelser. Alle er anbragt pga. et behov for at være anbragt"*. Det eksemplificerer de forskellige og ændrede snit i virkeligheden, der var i 2014 og 2016.

I min samarbejdskommune var der stor begejstring for Sverigesmodellen. Rådgiverne i Team Anne/Team Ny talte i 2014 om at være helt fyldt op, om at være trætte og have alt for travlt, og de oplevede ændringerne som en modgift mod de tidligere problemer:

*"Jeg er glad for ændringerne. Jeg var i alt fald personligt ved at miste troen på, at socialt arbejde inden for det her område overhovedet nytter noget."* (Socialrådgiver team ny 2016).

Jeg hørte i 2015 og 2016 ingen rådgivere eller teamledere, der talte negativt om Sverigesmodellen eller om de organisatoriske og metodiske ændringer. Det markante fravær af modstand mod forandring hænger sandsynligvis sammen med, at rådgiverne oplevede forandringerne som meningsfulde. De oplevede at have bedre tid til at være sammen med familierne, at de kunne holde tætte opfølgninger og have tid til at etablere relationer. Det havde en stor betydning, at rådgiverne var blevet aflastet. De gik fra en oplevelse af bare at holde fast i kanten af arbejdslivet, at være i risiko for at blive syg af sit arbejde, til at få en halvering af sagsstammen. Det er en meget voldsom lettelse af netop de administrative opgaver, som de oplevede tyngede dem før. Der er derfor tale om store organisatoriske og metodiske ændringer i det sociale arbejde i årene 2014 til 2016 i min samarbejdskommune.

Jeg vil gennem kapitlet komme ind på, hvordan hhv. ICS, Sverigesmodellen og SoS så ud i praksis. Første praksisbillede og analyse handler om brugen af ICS. Praksisbilledet baserer sig på mine egne noter, dvs. de ord og indtryk, som jeg oplevede ved det første møde i Team Ny i anden empiriindsamlingsrunde, da teamet var omorganiseret og brugte andre metoder.

### 9.3 KONSTRUKTIONER I FORANDRING

#### **Praksisbillede 1 – Feltnote – 25. november 2015 – Team Anne**

*Det store whiteboard er forandret i forhold til sidste år. Nu er der magneter i brug, en stor magnetisk ICS-trekant, mange forskellige farvede tusser. Indsatstrappen hænger på tavlen, fastsat med magneter. Alle ansigter er vendt mod tavlen. Også i år er det teamleder Anne, der står med boardmarkeren i hånden.*

*Det store whiteboard har i siden en lille ramme, deri står følgende ord: formål, redegørelse, forforståelse, viden, kritisk forholden sig til viden, fokuspunkter, vurdering. Rådgiver fortæller nøgternt om to drenge, om ting, der begynder at skride, nu hvor familiebehandlerne har sluppet familien. Hun fortæller uden intonation om en konflikt, hvor yngste barn blev fastholdt i en halv time. Kroppene i rummet tager luft ind, og blikkene er fæstet på whiteboardet.*

*Det store whiteboard fyldes langsomt ud af ord. Men der er en forandring. Sidste år var ordene ofte mange om mor, mors psyke, mors barndom og mors problemer, eller om forældrenes samarbejde med rådgiveren. Nu handler ordene ikke alene om mor, men også om børnenes aktuelle reaktioner. Ydre reaktioner på ting i deres liv. Rådgiverens måde at fremlægge sagen er no-nonsense. Hun beskriver med ord, og teamleder skriver dem på whiteboardet. En farve for hvert barn. En tredje farve for, hvad familiebehandleren siger.*

*Det store whiteboard er fyldt med ord. Og noget går op for mig her en time inde i drøftelsen. Det er Shrek-sagen.<sup>1</sup> Det er den familie. Sagsfremstillingerne er så forskellige, at det først var, da de nævnte navnene på familiebehandlerne og beskrev kognitive udfordringer, at jeg opdager, det er samme sag, hvor en rådgiver i det andet team sagde, faren lignede Shrek. Nu nævnes et tredje barn. Han har altid været familiens sorte får, siger hun. Han var ikke med i sagsfremstillingen sidst.*

*Det store whiteboard er ikke længere centralt i teamet. Rådgiverne ser på hinanden. Der er spørgerunde og hypoteserunde. Er omsorgen god nok? Rådgiver siger, at familiebehandlerne ikke længere er en mulighed. Nu rådgiveren har tid til at være tæt på, er der ikke økonomi til familiebehandlerne. Rådgiver siger, at hun egentlig ikke var i tvivl om sagen. Eller lidt, hun ville gerne høre, hvad blev kollegaerne optaget af, hvilke spørgsmål ville de stille. Kollegaerne spejler hendes ord. På trods af de forskellige fremlæggelser, på trods af et andet fokus på børnenes reaktioner, så lander de sagen samme sted som sidst. Er det godt nok? Kan børnene udvikle sig der? Slår de forældre? "Vi skal følge sagen".*

Fra ovenstående feltnote og korte uddrag fra et teammøde er der to historier, jeg gerne vil fortælle. Den ene handler om de forskellige måder, sager fortælles og forstås; og den anden handler om ICS som et beskrivende og strukturerende, men ikke analytisk og fortolkende, instrument.

ICS-trekanten blev brugt i anden empirirunde i begge teams. Socialrådgiverne arbejdede i første runde i 2014 ikke tydeligt med ICS-logikken, det gjorde begge teams i 2015 og 2016. Derved var der sket et skifte. ICS var - i processen med implementering af SoS og Sverigesmodellen - også blevet implementeret langt mere i begge teams. Praksis var ændret, og det var tydeligt, at sagerne fik en ny vinkling, det var andre fortællinger, der blev båret frem og vægtet i anden empirirunde. Samtidigt var meget også det samme og det, jeg vil kalde et præmis i det sociale arbejde: usikkerheden på, hvad det er, der sker i hjemmene, tvivlen om, hvordan man bedst muligt hjælper barnet var stadig til stede i rummene.

Første gang, jeg hørte om ”Shrek-sagen” (som er refereret i kapitel 7 på side 118), blev sagen ikke udfoldet på et whiteboard, den blev ikke udfoldet med et ICS-sprog, det var ikke børnenes reaktioner på deres miljø og hverdagsliv, der blev centralt, men moderens psykiske fungeren og samarbejdet mellem forældre, skole og rådgiver. Det, at jeg hørte sagen gengivet to gange på næsten uigenkendelige måder, viser, at fremstillingerne varierede alt efter den metode, der anvendes, hvilken socialrådgiver der fremlægger sagen, og hvilket team sagen fremlægges i. Da jeg her i afhandlingen ikke beskæftiger mig med den enkelte socialrådgivers sproglige og kognitive måde at agere, vil jeg ikke uddybe dette perspektiv, på trods der også her er forklaringskraft i forhold til at forklare variansen i sagsfremstillinger. Jeg vil i stedet undersøge metodeanvendelsen og teamets forhandlinger.

Italesættelserne af børnene i første empirirunde var præget af, at børnene var i periferien af fortællingerne om familien. Den viden, der kom frem på mødet om børnene, handlede om dårlig begavelse, og så at de sagde, at de var blevet slået, hvilket kun skolen troede på – i modsætning til socialrådgiveren og behandlerne i hjemmet. Ligeledes blev hypotesen om sanseforvirring luftet. I anden empirirunde herskede den samme tvivl om, hvad der skete i familien, men fortællingerne, der fremstilles på teammødet, er anderledes. En ældre søskende drages ind i fortællingen, og alle tre drenges reaktioner bliver fortalt til mødet. Børnenes egne ord og perspektiver var stadig fraværende, men børnene var centraliseret i beskrivelser af deres reaktioner. Det var beskrivende elementer af børnenes reaktioner på deres omsorgsmiljø, der blev vægtet.

Disse forskelle blev tydelige i ”Shrek-sagen”, fordi det var de samme børn, rådgiverne talte om på meget forskellige måder. Men det var også symptomatisk på første og anden empirirunde. Med de metodiske og organisatoriske ændringer fra 2014 til 2015/16 var der opstået fortællinger, hvor barnets reaktioner på sine omgivelser blev skrevet på det store whiteboard. Begge sagsfremstillinger og forhandlinger fik vægtet noget om børnenes liv og miljø, begge tog et snit og konstruerede en virkelighed, hvor nogle elementer blev vægtet over andre. De kulturelle grænsedragninger for de

fortællinger og ord, der inkluderes og ekskluderes, var derved i forandring. De to snit var forskellige, men endte i den samme tvivl om, hvorvidt omsorgsmiljøet var tilstrækkeligt godt. Mønstrer i anden empirirunde var, at barnet var mere med, blev skabt som handlende menneske, fordi barnets adfærd og reaktioner blev centraliseret på tavlen.

Metoderne, der anvendes i socialrådgivernes praksis, laver et snit i virkeligheden og konstruerer dette snit som hele virkeligheden. Teammødepraksis 2014 var et snit, teammødepraksis 2015, der var endnu mere informeret af ICS, var et andet, et nyt snit.

Men barnets egen forståelse af sin situation var fortsat ikke vægtet i sagsfremstillingen.<sup>13</sup> Barnets egne definitioner var ikke fremherskende i sagsfremstillingerne. Men børnenes *reaktioner* kom med på whiteboardet, og derved blev børnene også mere centrale i sagsfremstillingerne og dialogerne. På ICS-trekantens side står der "*barnets udviklingsmæssige behov*" - det er det, socialrådgiverne skal analysere frem. Men socialrådgiverne foretog ikke den analytiske fortolkning af udviklingsbehovene. Der var et fravær af analytisk kobling til beskrivelserne.

#### 9.4 ICS SOM BESKRIVENDE INSTRUMENT I PRAKSIS

ICS-trekanten var i 2015/2016 blevet til en central artefakt for socialrådgivernes praksis. Derved fik den en langt mere styrende funktion end i første empirirunde. Betydningen af ICS-trekanten og materialiteten ICS-trekanten på tavlen smeltede sammen til et fælles kollektivt udgangspunkt, en social repræsentation for de forhandlinger, hvor mening blev tillagt og også ekskluderet.

Nedenstående billede er af det whiteboard, teamet anvendte til møderne. Alle ordene omkring moderen og barnet er beskrivende. På nær de to hypoteser om barnet skrevet med rød tusch: overtilpasset og ukritisk. Det er ord fra andre fagpersoner. I de ord er der en fortolkning af adfærden – men ikke en konkret beskrivelse af adfærden. En traditionel socialfaglig systematisk bearbejdning ville i stedet være en beskrivelse af adfærd og derefter en analyse af adfærden, så en vurdering, og sidst hvordan rådgiverne ville handle (Kildedal 2013).

#### Praksisbillede 2 – to fotos: 9. marts 2016 og 20. januar 2015 - Team Anne

---

<sup>13</sup> Med undtagelse af Natasjasagen, som blev behandlet i kapitel 7 om viden.



De to billeder af ICS-trekanten på Whiteboardet illustrerer, hvordan trekantens side om børnenes behov blev udfyldt, oftest med beskrivende ord om børnenes reaktioner eller børnenes miljø og omstændigheder. F.eks. beskrives et barn med ord som specialklasse, diagnose, selvhjulpen, mens et andet barn beskrives med ustabil skolegang, laver meget i hjemmet, trivsel, kreativ, selvhjulpen. Et tredje barn beskrives med god i kontakten, mere rolig, mindre på vagt.

Mønstret med arbejdet med ICS-trekanten på teammøderne var, at en beskrivelse af børnene, som de blev kategoriseret af voksne, fik plads, og nogle gange fik også beskrivelser af børnenes reaktioner en plads. ICS-trekanten var en central artefakt, den havde fået en særlig meningstilskrivelse, meningen med trekanten var etableret på forhånd, der var etableret konsensus om den sociale repræsentation. Den sociale repræsentation af trekanten hvilede på kollektiv hukommelse om, hvad det var, der skulle vægtes. Til mødet, der er beskrevet i feltnoten, blev fremstillingen af sagen dirigerende for, hvordan mening efterfølgende blev forhandlet. Rådgiveren sagde, at hun ikke var i tvivl om sagen, men gerne ville høre sine kollegaers refleksioner. Men fremstillingen er det, der leder op til kollegaernes spejling, og hvilken vægtskål kollegaerne kommer deres overvejelser i. Derved får ICS-trekanten en stor betydning, da den fungerer som sorteringsværktøj for de historier, der fortælles og forhandles. I en dansk undersøgelse udført af Mathilde Høybye-Mortensen (2011) sås det, at rådgiverne brugte trekanten til at dokumentere, at en beslutning er rigtig, men også at det samtidig kunne foranledige en revision af den intuitive beslutning (Høybye-Mortensen 2011:328). Undersøgelsen havde dog et andet metodisk udgangspunkt, idet Høybye-Mortensen interviewede socialrådgiverne, der generelt var positivt stemt overfor ICS og beskrev, at deres primære kilder til information i arbejdet med ICS-trekanten var barnet og familien, hvilket ikke er karakteristisk for de observationer, jeg har gjort i denne undersøgelse. Høybye-Mortensen (2011) så dog også, at ICS fungerer som et sorteringsværktøj, og ikke som et analyseværktøj.

Som ovenfor beskrevet blev ICS-trekanten brugt som en struktur for det, socialrådgiveren skulle huske at sige noget om, og trekanten havde derfor den betydning som sorteringsværktøj. I ICS-metoden og i hensigterne bag metoden er ICS ikke kun et systematiseringsværktøj, men skulle også fungere som et analytisk redskab. Det var ikke den måde, ICS blev anvendt i den praksis, jeg observerede, der var analysen af den betydning, som forholdene i barnets miljø har for barnets udviklingsmæssige behov, fraværende. Dette er i diskrepans med den måde, hvorpå metoden introduceres af Socialstyrelsen som et systematiseringsværktøj - men også et analyseværktøj, hvor begreber om barnets relationelle udvikling og anvendelsen af teoretiske begreber som f.eks. indre repræsentationer er centralt. I Socialstyrelsens materiale om ICS (Rask & Jacobsen 2012) henvises til teorier og begreber udviklet af Allan N. Shore, Peter Fonagy og Daniel N. Stern. Begreberne skulle anvendes i en

fortolkning af den betydning, barnets reaktioner på omgivelserne har for barnets udvikling og trivsel. Behov og opfyldelsen af behov er på den måde noget, der skal analyseres og fortolkes frem med analytisk brugbare begreber. Det ligger således i metoden, at for at forstå barnets adfærd henvises til fortolkninger med psykologisk sprogbrug til de bagvedliggende årsager til adfærden. I praksis blev trekanten brugt som et værktøj til beskrivelse. Der blev ikke psykologiseret og fortolket bag ved den umiddelbare adfærd. Rådgivernes sociale repræsentation af ICS-trekanten skabte en anden praksis end den, jeg havde set året før, men den var også noget andet end ICS-trekanten, som den er fremlagt af Socialstyrelsen og inspireret af økologisk psykologi og relationel psykologi. Begreberne i ICS blev ofte anvendt i praksis på en systematiserende måde og som et sorteringsværktøj, som en huskeliste på det, man skulle sige noget om og beskrive, men de blev ikke anvendt i en psykologisk analyse af det bagvedliggende.

På den måde er ICS-metoden implementeret i den praksis, jeg observerede, men i en tillempet form. En form, hvor metoden får en vægtning, der måske ikke er intenderet i metoden fra Socialstyrelsens side, men på en måde, der var *meningsfuld* i praksis. Socialrådgivernes sociale repræsentation af ICS-trekanten har givet en lokal ICS-version, hvor socialrådgiverne synes, at de gør det, modellen siger, men metoden er lempet ind i deres eksisterende kultur og måde at gøre socialt arbejde. Socialrådgiverne gør derved det i praksis, der skal til, for at metoden fungerer og er meningsfuld for dem at anvende. Det er den virkelighed, praktikere står i - de skal have tingene til at fungere. Det, de gør i den lokale version af ICS, er at gøre socialrådgiver, som de plejer at gøre socialrådgiver, men de prøver at systematisere fortællingerne, anekdoterne efter ICS-tænkningen, og i den proces kommer også fortællingerne, hvor barnet er til stede som et menneske, der reagerer på sine omgivelser til syne.

## 9.5 KRITIK AF BRONFENBRENNERS TEORI

I det ovenstående og igennem afhandlingen har jeg arbejdet med en norm om, at det er vigtigt, godt og betydningsfuldt, hvis barnets egne oplevelser og ord centraliseres i det sociale myndighedsarbejde. Det mener jeg også, det er, men det er nødvendigt også at udfordre denne normative fortolkning af det gode sociale arbejde, fordi der er noget i det levede liv, som måske ikke fanges, hvis den norm eksisterer selvstændigt. Kristine Jensen de Lopez (2001) retter en væsentlig kritik af de økologiske modeller, som Bronfenbrenners, da hun anklager teorierne for, at de *"afskriver sig muligheden for at kunne forklare årsager til psykologiske forandringer hos individer, pga. en kollektiv skræk for det indre mentale indenfor økologisk psykologi"* (De Lopez 2001:588). Jeg bærer De Lopez' anklage mod den økologiske psykologi frem her, fordi den teoretiske syntese, der laves i ICS, fordrer brug af fortolkende teori som



tilknytningsteori og de følgende skoledannelser ved Stern, Shore og Fonagy, samtidig med at den økologiske model er grundpræmissen eller metamodelen. Dette er meningsfuldt, da det er væsentligt i socialrådgiverens praksis at mestre analyse på forskellige niveauer, men en overdrevet opmærksomhed på systemer frem for indre psykologiske forandringsprocesser ville skabe det samme problem som et overdrevet fokus på de indre psykologiske processer, bare med modsat fortegn. Dvs. det er ikke nok, at socialrådgiverne mestrer analyser på mange niveauer, de skal også stadig mestre fortolkningsselementer i det sociale myndighedsarbejde. Det er ikke nok at centralisere barnets behov her og nu, at centralisere barnets ord, det er også nødvendigt at anvende begreber og fortolkningsgreb for at forstå, hvad betingelserne nu skaber af muligheder og betingelser i fremtiden. Derved er den psykologiske fortolkning væsentlig i samspil med det dialektiske blik på, hvad det skaber af muligheder og betingelser.

## 9.6 TEAMMØDEFORHANDLINGER - DANSEN

Det følgende praksisbillede er et langt kondenseret empirisk udsnit af et to timer langt møde i Team Ny. Jeg har valgt at medtage det lange empiriudsnit, da jeg mener, at for at formidle praksis har jeg brug for at vise teammødet i sin helhed, hvor skift, afsporinger, emotionalitet og tvivl kommer frem i en kontekst. Jeg har derfor konstrueret følgende praksisbillede i et forsøg på at formidle det, jeg i den følgende analyse kalder en ”teammødedans”. Her i afhandlingen er dans en metafor, jeg anvender i analysen af det ovenstående praksisbillede. En metafor har fokus på helheden, og helheden kobles med emotionalitet i brugen af metaforer, derved er metaforer et vigtigt middel til forståelse (Lakeoff & Johnsson 2002:181). Metaforer kan fungere som en bro over det kropsliggjorte og konkret oplevede til den abstrakte forståelse. De er situerede og foregår i relationer mellem viden, handling, tale og en fysisk kropslig væren, derved er metaforen om dansen mit forsøg på at formidle kropslig og sanset (Jacksons 1983) viden i afhandlingen af det, jeg så i praksis.

*”Dancing is essentially the termination, through action, of a certain kind of symbolic transformation of experience... a dance is a visually apprehended, kinesthetically felt, rhythmically ordered, spatially organized phenomenon.”* (William 1973 refereret i Hanna 1987:23)

I antropologien ses dans som en kulturel, kreativ aktivitet af menneskelige kroppe i tid og rum. Dansen har struktureret indhold og er en visuel manifestation af sociale relationer (Kaeppler 1978:32). Teammødet kan ses som en dans, som en kulturel aktivitet, hvor mennesker bevæger sig i forhold til hinanden, i en rytme gør de noget og reagerer på hinandens kroppe og tale, de gør noget for at optræde harmonisk og

æstetisk, men også dramatisk og indimellem ude af takt. Dans er en kulturel artefakt, der er mest meningsfuld for dem, der deltager i kulturen, og kan virke uforståelig for ikke-kulturdeltagere. I min analyse af teammødet er dansen en metafor for socialrådgivernes mødepraksis, den rytme, der var i møderne, de skift og bevægelser, rådgiverne laver i forhold til hinanden, hvor de støtter, de giver modstand, de perspektiverer hinandens ord, samtidig med et blik på ikke at komme ud af takt, ikke bryde dansens struktur ved at sige eller gøre noget, der ekskluderer dem selv eller den anden fra fællesskabet. Ofte så jeg denne ”teammødedans”, og ofte kredsede dansen omkring dilemmaerne mellem en ressourcediskurs og en bekymringsdiskurs, mellem hjælp og kontrol. Nedenstående praksisbillede illustrerer denne dans, og hvordan teamet gør socialrådgiver, og hvordan de i den proces anvender metoder.

Dialogen, som socialrådgiverne har, handler om en lille familie og et lille spædbarn, der var ”begyndt at trække sig i kontakten”, og mor, der måske var ved at udvikle en fødselsdepression. Jeg har valgt at medtage kondenseret dialog fra hele mødet (på nær en diskussion af forståelsen af tilknytning, da emnet blev behandlet i kapitel 8).

Ved det store whiteboard står teamlederen. På whiteboardet hænger ICS-trekanten. I starten er det mest rådgivers ord, og kollegaerne blander sig mere og mere, som beskrivelserne af familien begynder at tage form.

Teamet, der taler sammen, består af: Anne - rådgiveren, der har sagen, teamlederen, fire kollegaer: Grethe, Ann, Sidsel og Hanne. De taler om en familie: Baby Juliane, mor Helene, far Michael, Jacob deres 3-årige fælles barn, mors søn Marcus på 8 år, Marcus’ far Jens. Michaels far Kaj og farmor og mormor.

Rådgiveren, der har sagen, indleder dansen med fortællingen om baby Juliane og hendes forældre.

### **Praksisbillede 3 – 13. december 2015 – Team Anne**

*Rådgiver: Sundhedsplejersken ser en pige. Hun er fem uger gammel. Lidt sitrende og blå om læberne. I hjemmet mangler de nogle helt basale ting, og der bliver ikke rigtig handlet på det. Sundhedsplejersken ser en mor, der er vældig usikker. Og bange. Hun er forskrækket over, baby trækker sig i kontakten. De kommer i dagbehandling med det samme. Formålet er at sikre en god kontakt til pigen, at blive vejledt i forældreomsorg. Formålet er at støtte mor, hun er trist og irriteret. Hun er bange for, at det*

*er en fødselsdepression. Igen. Formålet er også observation og tilsyn.*

*Siden de startede i dagbehandling har kontakten til Juliane (baby) været god. Men så i tirsdags sker der noget. Pigen trækker sig igen, og hun er svær at få kontakt med. Men der er opadgående vækstkurve, hun indtager føde og sådan.*

*En gang har Michael været med. Det var en god oplevelse for ham. Han fik anerkendelse. Det gav ham noget energi, og efterfølgende trådte han mere til. Helene er rigtig utydelig overfor ham. Hun siger, han har haft det dårligt med sig selv, men hensigten er, at han skal med. Men så er der tandlæge, influenza og så meget andet. Helene er glad som en ål. Det er også sådan, jeg oplever det. Jeg kan overhovedet ikke mærke, hvor hun er henne. Så jeg kan godt forstå det med Juliane og øh.... Michael er jo en stor vægttrænet type, I ved, med armybukser og sårn.. lidt med skulderen af at vægttræne. I kender jo typen, ikke? Det preller fuldstændig af på mig. Men det er sådan, han fremstår, ikke. Men så sidder han alligevel og piber. Han har brug for, at vi tager styring. Han er bare en lille dreng, han ved ikke, hvad han skal. Han er vildt usikker. Jeg ved ikke, om han er bekymret for barnet, for jeg tror ikke, han ved, hvad det betyder at trække sig i kontakten. Han har brug for gode kvinder, der kan lære ham noget og give ham energi og anerkendelse. Så han får en funktion i det her familieliv.*

*Så vi skal holde netværksmøde inden jul for at finde ud af, hvem der kan hjælpe dem. De har unge venner, så derfor er det kun forældrene. Til netværksmødet er det planen, at vi skal have hjælp, vi skal finde ud af, hvad og hvordan vi gør, hvilken form skal vi bruge. Men jeg ved ikke, hvad jeg skal gøre med min viden. Jeg har haft sagen med Helene før. Dengang var hun ung mor til Marcus. Der var en faderskabssag, og far Jens fik først kontakt til Marcus, da han var 14 måneder.*

*Helene er en pige fra en normal kernefamilie. Da hun var 13, var far i et biluheld. Han døde, da hun var 17 efter et svært sygdomsforløb. Og det griber ind i hendes pubertet, og hun får en svær pubertet og ændrer personlighed. Hun bliver indlagt i psykiatrien, så der er noget speciallæge på hende. Altså hun blev depressiv, så hun var også dårlig, inden hun blev mor. Hun var*

*enormt selvskadende, enormt sensitiv, synes folk snakkede, hørte stemmer, sådan lidt psykotisk ind over. Hun skar sig selv på armene, brysterne og maven. Hun var depressiv og forpint, og det var, da Marcus blev født.*

*Dengang var jeg indover og bevillige psykologsamtaler og dagplejefriplads og understøtte en adskillelse, hun havde rigtig svært ved at give slip på ham. Så flytter hun kommune, ind til Jens' forældre, og vi slipper sagen. Men der ligger en underretning fra den tidligere kommune. Det var bedsteforældrene, der varetog omsorgen for Marcus. Helene sov 20-22 timer i døgnet. Bedsteforældrene beskrev, at Helene var ked af, at Marcus kun gad fysisk kontakt, når han var ked af det. Så nogle gange gjorde hun ham ked af det for at få lov til at trøste ham. Eller hun forskrækkede ham, så han blev bange, og så ville han jo krammes af hende. Helene har også selv sagt, at da Marcus var lille, så blev hun usikker på, hvad hun skulle, når han græd. Så nogen gange lod hun ham bare græde, fordi hun vidste ikke, hvad hun skulle med ham. Der er også en underretning fra 2012, hvor Marcus har sagt, at Michael slår ham og tager fat. I 2014 får kommunen en social rapport fra politiet om, at Michael har forsøgt at tage sit eget liv. De bor sammen, Marcus bor hos dem, og de venter Jacob. Så bliver Michael indlagt på psyk. Og de bryder deres forhold, og det hele er vældig kaotisk, men han bliver medicineret og får det bedre. Den gamle kommune laver § 50 på begge drenge, og konklusionen bliver, at der ikke er brug for støtte. Og de genoptager deres forhold. Fordi Helene ikke har råd til at bo i lejligheden, bor de hos Michaels far. Jens søger forældremyndigheden over Marcus, for han er rigtig bekymret. Marcus er en rigtig utryg dreng, og faren er bange for, at et skifte vil ødelægge en positiv udvikling i børnehaven. Og han syntes ikke, at miljøet oppe hos Michaels far er et godt sted for hans søn. Så han får bopælen, og det er en god løsning.*

*Helene bor så hos Michaels far her i kommunen, så får vi en tværkommunal underretning gående på boligforhold, og vi er dernede og vurderer, at det slet ikke er egnet til børn. Derfor bliver det besluttet, at Jacob på to år skal bo hos Michaels mor. Men det er ikke en god løsning for Jacob.*

*Ann:*

*Farmor tog styringen, og Helene måtte ikke være mor. Så Helene røg på krisecenter med Jacob. Jeg ved ikke, om boligen er bedre nu?*

- Rådgiver: Byggeprocessen var dårlig, og han havde ikke økonomi til at gøre det færdigt. Nu er førstesalen vist okay, og det er der, de opholder sig med børnene. Det er jo et dilemma - vi skal bede netværk om hjælp, samtidig skal vi sige, vi vil ikke have jeres hjælp, fordi vi syntes...*
- Sidsel: Ved vi noget om farfar?*
- Rådgiver: Altså vi har hørt sladder om, han drikker. Jeg tror, det er det værste "ros" derude. Der bor alle mulige mennesker.*
- Ann: Altså i 14, da vi var derude, der havde han en logerende – Johnny.*
- Rådgiver: Marcus har sagt, Johnny slog.*
- Ann: Han var der, da jeg var derude i 14. Aldrig har jeg skullet skære mig igennem så tyg en tåge... af en eller anden..... Jeg kan ikke sige, det var hash, men det der sødlige..*
- Rådgiver: Men de skal ikke bo hos farfar. Jeg skal forholde mig til - det er dejligt, I vil hjælpe, men jeg bliver nødt til at se, hvordan du bor nu.*
- Hanne: Hvordan skal netværket hjælpe?*
- Rådgiver: Det er ikke mig, der skal beslutte det. Det er, hvad Helene og Michael kan komme på, der vil aflaste dem. Jeg skal sætte en proces i gang, så de kan komme på noget, for jeg aner heller ikke. Hvad der fungerer, og hvad der udfordrer. Så vi kan få en fælles forståelse.*
- Grethe: Hvis de tænker Kaj som en hjælp, så er du nødt til at afdække forholdene. Derude ved Kaj altså.*
- Rådgiver: Hvis det er helvede ikke også, så siger det også lidt, ikke, om deres dømmekraft. De er forberedt til netværksmødet. De har brug for hjælpen, de kan få fra deres forældre. Jeg må sige, at Helene har det rigtig svært lige nu, hun er trist og bange for at blive depressiv. De har brug for al den hjælp de kan få, for Juliane er påvirket af det. Det er clearret med dem, at jeg må sige det.*
- Teamleder: Men det er dem, der skal definere hjælpen. Så vi ikke kommer og er en hjælp.*
- Grethe: Det er heller ikke det, der er foregået.*
- Teamleder: Nej.*
- Hanne: Nej.*

Grethe: Vi skal jo ikke definere, hvad de skal...

Teamleder: Nej vi skal.

Grethe: De skal selv.

Teamleder: Ja de skal selv definere, hvad det er...

Rådgiver: Ja ja, jeg aner ikke hvad de har behov for vel? Det er heller ikke sikkert, de selv aner.

Grethe: Nej.

Rådgiver: Men det er jo det der praktiske. Vi skal jo ikke miste fokus på hende Juliane. Hun hænger jo og dingler der. Hvor lang tid er det, hun kan holde til at være der, hvor hun er. Det er jeg også lidt usikker på. Ikke.

Hanne: Og hvor mange mennesker er det, der skal blandes ind over hendes omsorg.

Rådgiver: Ja, men hvis hun ligger og skriger, ligesom ham Marcus gjorde så...

Hanne: Fordi alle dem som...

Rådgiver: Ja, men når mor ikke ved, hvad hun skal, så er det trods alt bedre, at det er mormoren, der tager over på det hele, ikke?

Hanne: Helt sikkert, men der er allerede en del, der begynder at tage over.

Rådgiver: Behandlerne skal også tydeliggøre det. Hvor mange omsorgspersoner kan sådan en pige, der har det lidt svært med tilknytning have? Hvor mange omsorgspersoner kan hun faktisk tåle? Den tidligere kommune vurderede jo, at der ikke var behov for støtte, så det kan jo ikke være helt.

Teamleder: Og vi har jo heller ikke fået nogle underretninger.

Grethe: Ja og vi ... nej.

Hanne: Nej, det har vi ikke.

Rådgiver: Nej nej.

Ann: Vi så jo Jacob dengang. Han var et lækkert barn. Han var god i kontakten, han havde den her naturlige afstand, da vi kommer. Helt naturlig og kom og spillede op til os. Og legede ku kuk bøj.

Grethe: Mmm, han reagerede også på adskillelsen. Det er jo også positivt.

Teamleder: Der reagerer han jo sundt, ja.

Ann: På det tidspunkt var der ikke nogen bekymring for Jacob.

Teamleder: Skal vi prøve at sætte de her bekymringer.

Grethe: Hvad er risikofaktorer? Jeg tænker det er hende, vi skal huske og sætte i centrum.

Teamleder: Ja, det er det... Voldsom fødsel, det tæller ned, ikke.

	- Teamleder skriver på tavlen.
<i>Teamleder:</i>	<i>Trækker sig i kontakten. Mangler basal tilknytning. Blå om læberne. Mor er trist. Usikker på omsorgen. Ikke orienteret. Ikke mærke Helene. Usikker på forælderrollen</i>
	- Ordene kommer på tavlen.
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg tror, mor er meget syg. Hun er enormt selvudslettende.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Det tror jeg også.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Der, hvor vi er nu. Er der nogle ting, vi mangler? Mangler vi oplysninger om noget?</i>
<i>Ann:</i>	<i>Det er selvfølgelig anderledes end sidst.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>I forhold til hvad tænker I, mangler oplysninger i forhold til hvad.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>I forhold til § 50, sidst.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Eller fokuspunkter på netværksmøde. Du er nødt til at have den der viden meget i baghovedet.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men jeg tænker, at jeg skal passe på. Jeg skal ikke have en eller anden skjult dagsorden.</i>
<i>Kollegaer samstemmer:</i>	<i>Nej nej nej det..</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Nej nej, det er ikke det.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Og vi må prøve ting af. Så kan det være, der er beskidt hos farfar. Men vi har ikke oplysninger om seksuelle overgreb eller noget, så det er ikke farligt.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Jeg har aldrig set noget lignende.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men der er jo ikke øjeblikkelig fare, fordi de opholder sig der med deres mor, vel?</i>
<i>Ann:</i>	<i>Det kommer jo an på, om der er meget hash..</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Det er selvfølgelig ikke et sted, man kan vokse op. Men jeg er bange for, vi flytter fokus et andet sted hen, hvis vi tager for mange kampe.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Altså der var fare der... Øh, smadrede vinduer... Der var så ulækkert og beskidt. Jeg har aldrig oplevet noget lignende. Det var sådan - de hunde der, har de skab eller hvad?</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Der var ikke skabt sikkerhed for ham.</i>
<i>Ann.:</i>	<i>Og der var manglende omtanke, i forhold til hvordan og hvad sker der med et barn.</i>
<i>Grethe:</i>	<i>Men ehmm... jeg har sådan set haft hånden oppe længe nu. Jeg vil gerne vende tilbage til Juliane, det med at hun er blå om læberne, den manglende iltning der. Hvorfor og hvordan hænger det sammen. Hvorfor kontakt og lige pludselig ikke kontakt? Hvorfor dårlig igen? Hvad er der sket? Altså jeg tænker.. (pause)</i>

*Rådgiver: Hvad tænker du?*

*Grethe: Jeg kunne godt have en hypotese om, at hun kunne være blevet udsat for et eller andet.*

*- Grethes ord bliver fulgt op af stilhed. Jeg mærker, jeg fryser. Jeg kan se kroppene i rummet rettes. Stadig ingen, der siger noget.*

*Grethe: Det er noget grimt at sige.*

*Sidsel: Tror du, hun er blevet rystet?*

*Grethe: Ja.*

*Ann: Okay..... Har mor fået medicin eller noget?*

*Grethe: Det behøves ikke at være det der voldsomme noget med blødninger i øjnene.*

*Rådgiver: Men vi må jo, hun trækker sig.*

*Grethe: Ja.*

*Rådgiver: Altså Bakkely er inde så massivt. Sundhedsplejersken er inde. Jeg må være tydelig, det er dem, der skal sige, om hun kan holde ud til at være i den tilstand. Det er dem, der ved noget om det, ikke? Og så må jeg jo handle ud fra det. Men de skal være skarpe. De skal ikke alt muligt andet.*

*Grethe: Jamen.... Jeg kan ikke lade være med at tænke på, hun fik Marcus til at græde, så hun kunne trøste ham...*

*Rådgiver: ÅÅÅÅÅåhhh .... hold op.*

*- Rådgiveren læner sig frem og tager hænderne til panden.*

*Grethe: Jeg ved godt, det lyder trælst, men det er et relevant fokus at have. Det kan jo også være, at de tager for hårdt fat, når de skifter.*

*Rådgiver: Vi skal se, hun retter sig.*

*Grethe: Ret hurtigt... Det er ikke noget, vi har måneder til.*

*Teamleder: Ja, det er hende, vi skal måle på. Det er hendes trivsel, det er hende, vi skal måle på.*

Med en dramatisk opbygning skaber Grethe brud på dansen. Hun tvinger dem ud af takt og bryder dansens struktur. Hun præsenterer hypotesen, som understreger alvoren i det, rådgiverne har med at gøre.



<i>Hanne:</i>	<i>Nej, det er især det med Kajs bolig. Det syntes jeg da er vigtigt, at vi har den i baghovedet.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hvad er mit bekymringsgrundlag?</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Jamen det.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Er du i tvivl om det?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Nej, jeg er jo ikke i tvivl om min bekymring, at hun trækker sig. Men jeg tænker også at..</i>
<i>Ann:</i>	<i>Men det møde er det ikke ligesom et startskud til.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Ja, jo, med mindre hun trækker sig mere. Jeg bliver jo nødt til at arbejde dag til dag nærmest.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Ja, ja.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Og bede de folk, der skal holde øje med pigen, være meget skarpe på hende, ikke?</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Vi er i alt fald i tvivl, om de gør det godt nok?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Lige præcis. Det er et dilemma, synes jeg. Der er jo rigtig meget at være bekymret for. Men okay. I har været stabile. I er også bekymret. I ser det samme. I har rykket på noget af hjælpen. At pigen så reagerer sådan er påfaldende. Det må hun ikke blive ved med, fordi så så må der være et eller andet, som I gør eller ikke gør. Men jeg er bange for at miste udviklingspotentialet. Jeg må møde dem i deres gode intentioner. Vi har en Michael, der aldrig reelt har fået en chance. Men jeg skal heller ikke blive alt for naiv, vel?</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Vi skal være løsningsfokuseret. Det ser sådan her ud. Det er det, vi ved nu. De vil gerne, de knokler, de arbejder.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Mmmm mmm..... Men vi ved jo også alt det andet.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Men hvad er det, hun gør eller ikke gør, der gør, at Juliane reagerer. Det ved vi ikke. Vi kan have en hypotese om, hun ikke bliver mødt. Hvorfor gør hun så ikke det? Måske hvis mor er depressiv... Det kan jo være alt muligt.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men det behøves vi måske heller ikke... Vi kan bare sige, hvis ikke snart hun bliver stabil. Så er der et eller andet, der ikke fungerer. Og vi aner ikke, hvad det er. Men vi har et barn, der viser os vejen ret tydeligt.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Men skal jeg dele det? Altså skal jeg dele, at nu har jeg læst, der er nogle ting, og når jeg kobler det sammen med det, jeg ser med Juliane, så bliver jeg bekymret. Men det er det med jo mere man deler sin bekymring, jo mere dræner man også. Skal jeg sige til Bakkely, at jeg er rigtig bekymret, når jeg kobler</i>

	<i>informationerne, bliver jeg endnu mere bekymret. Og så kan de blive nødt til hvad? Være et sted, hvor de er under opsyn? Det må vi ikke, vel?</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Der er både-og..</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Der er noget positivt.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>I forhold til Jacob.</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Men det er en komplicerende faktor, at hun har haft fødselsdepression før.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Hun var meget syg.</i>
<i>Gerda:</i>	<i>Ja, hun var meget syg med selvskadende adfærd.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg ved ikke, om hun er syg mere.</i>
<i>Gerda:</i>	<i>Ja..... men hun har den der disposition til at skulle gøre noget for at mærke sig selv.</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Hvordan kan du måle det på Juliane? Hvad er det, de skal se?</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Det er vel dem, der ved det.</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Jo, men kan man lave noget.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>At hun trækker sig.</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Noget skarpt og tydeligt. Måle på det og det og det.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Så vi må have en sikkerhedsplan, skabe sikkerhed for det her barn.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Det, der undrede mig dengang, var, at de stillede ikke spørgsmålstejn ude ved Kaj. Jeg har aldrig, det var så ulækkert. Jeg lagde mit tøj i garagen, da jeg kom hjem. Jeg var bekymret for skab og ville ikke smitte vores hunde. Så jeg tager tøjet af og lægger i vaskemaskinen. Det var jo fredag aften. Jeg var drøntræt, jeg havde bare taget undertøj og det hele proppet ind.</i>
<i>Gerda (råbe-synger):</i>	<i>"Mor er hjemme".</i>
	<i>- Ha ha hahahah, alle griner.</i>
<i>Ann:</i>	<i>Det er ikke engang løgn. Jeg var total nøgen.</i>
	<i>- Haha hahaha hah.</i>

Efter Grethes dramatiske intermezzo mødes rådgiverne igen i rytmen, hvor de igen finder sammen i en harmoni og støtte til rådgiver. De søger tilbage til farfars bolig og humoren, tilbage til dansegulvets trygge zone, hvorfra de kan finde hinanden i den velkendte fortælling om farfars bolig og humoren, som de skaber sammen.

- Rådgiver: Jeg kan læse, at Helene har været bange for Michael.*
- Sidsel: Hun er bange for ham.*
- Rådgiver: Men om det er reelt. Eller det er hendes forestillinger?*
- Ann: Hun sagde dengang, at hun var rigtig bange for ham. Det var derfor, det var krisecenter.*
- Rådgiver: Jo, men hun er også paranoid, hun hører stemmer, ser folk kigge på hende.*
- Ann: Og der er nogle relationer til noget rockermiljø. Hun var bange for, hvis hun hentede Jacob, ville de komme efter hende.*
- Rådgiver: Men sker det i hendes hoved, eller sker det i virkeligheden?*
- Ann: Hun havde enorm social angst, da hun var 14..*
- Hanne: Det er det der med ikke at mærke hende. Det sætter måske også gang i noget. Han kan provokere for at få en reaktion.*
- Rådgiver: Det kan jeg fandeme også godt forstå.. Jeg får også lyst til..*
- Ann: At ruske hende?*
- Gerda: Det må man ikke.*
- Rådgiver: Hun er enormt idylliserende, hun forvrænger fuldstændig.*
- Teamleder: Det er så farligt at få de ting i spil, hvor man ikke indvier familien, det syntes jeg.*
- Rådgiver: Så er jeg nødt til at sige, at jeg har læst, at hun har haft det rigtig rigtig dårligt, virkelig dårligt, ikke. Og de bliver nødt til at holde alle døre åbne, se forbi at mor er så sød. Altså de kigger ind i hendes overlevelsesstrategier, så sød og overtilpasset. Men kig med et andet fokus, vi behøver måske ikke sige det konkret, men bare sige, at de skal saftsuseme være skarpe.*
- Ann: De skal være skarpe.*
- Gerda: De skal have antennerne ude.*
- Rådgiver: Og hele tiden være åbne for, kan det være noget, hun påfører barnet, når de ikke ser det. De skal være nysgerrige på, kan der være andet på spil?*
- Gerda: Det værste, der kan ske, er, hvis vi lukker øjnene. Det er det allerværste. For så svigter vi virkelig. Vi bliver nødt til at forholde os professionelt til den mulighed. Det er måske vores opgave at sørge for, at de skal have fokus på alting både psykisk og fysisk.*
- Sidsel: Du skal have snakket om til mødet, hvad er det, de vil måle på.*
- Rådgiver: Hvad er det, de vil måle på i forhold til at vurdere barnet. I bliver nødt til at kigge, om det kan handle om noget andet.*
- Hanne: Jeg ved ikke, om de vil få den kobling, Gerda har om de blå læber.*

<i>Rådgiver:</i>	<i>Men der er en læge, en sundhedsplejerske, specialpersonale. Jeg har saftsuse mig en forventning om, at de har mere viden om det, end jeg har. Og at de siger højt, hvad de tænker.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Jo, det er der en forventning om, men de skal også have kig i den retning.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg siger spids ørerne, og puds brillerne.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Nu er det her en sag, som er lidt svær. Og vi skal passe på ikke bare at gå tilbage til det, vi plejer at gøre. Og ikke afvige fra det, der kan være styrken ved metoden.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Vi tænker jo lidt sikkerhedsplan her.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Jo, hvordan vi skaber sikkerhed.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Ja, hvordan vi skaber sikkerhed.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>I skal bare passe på. Altså det er jo ikke en sikkerhedsplan, så må man jo ikke kalde det det.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Det er meget godt med den her drøftelse af, hvordan vi holder netværksmøder. Det behøver ikke være det samme hver gang, altså hvor vi er to med. Vi har behov for myndighedsrollen, ikke også.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Lige pludselig skal jeg måske trække kortet, ikke?</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Derfor er du nødt til at have den rolle og være tydelig.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>På den måde adskiller det her netværksmøde sig, for i de andre er der plads til proces.</i>
<i>Gerda:</i>	<i>Der er også plads til proces... Men den skal satan randme speedes op der.</i>
<i>Teamleder:</i>	<i>Hun er der, hvor hun trækker sig i kontakten. Hvad er det, vi ved om børn, som ikke får den kontakt.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Hvad der kan ske på sigt, hvis ikke det her er i orden.</i>
<i>Rådgiver:</i>	<i>Jeg kan udbygge bekymringen.</i>
<i>Hanne:</i>	<i>Hvem er bekymret?</i>
<i>Sidsel:</i>	<i>Os og mor og alle de fagprofessionelle omkring hende.</i>

Mødets spatiale og temporale organisering giver rum til, at rådgiverne spreder sig og søger de nuanceringer af forældrenes historie for at finde mening. Dialogen viser, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgiver i praksis. Der er forskellige mennesker i dansken, og de har hver deres særlige trin, de udfører. Der er Sidsel, der vil måle, der er Grethe, der konstruerer risikofortællingen, der er teamlederen, der er løsningsorienteret og prøver at blive i SoS-metoden. Der er rådgiver, der skiftevis tager – og undviger ansvar.

*Rådgiver: Den her sag er rar at få delt, så I kan hjælpe mig. Jeg skal ringe til Bakkely og sige: Tag styringen, og puds brillerne. Men det bliver spændende med far. Vi skal ikke skræmme ham væk, men være meget anerkendende. Han er kun 23 og har ikke haft en nem opvækst, han har ikke de bedste forudsætninger. Hvis han ikke inddrages, mister han al tilknytning til barnet.*

*Ann: Når du ser farmor... det er ikke sådan et billede af en normal farmor. Hun er simpelthen tatoveret op og ned, bare ikke det indre billede af farmor, vel?*

*Gerda: Nej, det sådan en som mig, ikke?*

*Ann: Præcis. Ha ha ha!*

*Rådgiver: Det er på en eller anden måde nemmere med de små, fordi de viser os så meget..*

*Hanne: Ja.*

*Gerda: Ja, det gør de.*

*Rådgiver: Når de bliver ældre, så er det sådan lidt, hvad er det for nogle skader, de har pådraget sig. Hvad er det i deres omsorgssituation. Hjælper det, vi flytter dem. Det bliver meget diffust, ikke. Hvor her er det - hun skal kunne den kontakt, og når hun ikke kan den, så er den fuldstændig gal. Det er lidt mere enkelt at handle på, ikke?*

Dansen afgrænses ikke alene spatialt men temporalt. Teammødet er forbi, rådgiverne har fri. Musikker rinder ud, og drøftelserne om Juliane og familien afsluttes.

Den norske musiker og filosof Sven Hroar Klempe (2017) skriver, at psykologien altid har prøvet at forstå menneskelig aktivitet, der rækker ud over sproget, og han anvender begreber fra musikken til at forstå menneskelig aktivitet. Ligesom teammødet kan ses som dansen, kan det også ses igennem musikkens begreber. Som i et partitur er de forskellige stemmer på teammødet indlejret i tidsmæssig og rytmisk koordination, hvor temaer og fortællinger dukker op, for så at forsvinde igen, og siden dukke op igen.

## 9.7 TEAMMØDEDANSEN OG SOCIALFAGLIGHED SOM HÅNDVÆRK

Metaforen med dans og musik er karakteriseret ved at sige noget om en kommunikationsproces (Klempe 1996). Teammødedansen og partituret viser skift,

afsporinger, emotionalitet, tvivl. Den viste metodeanvendelse og fagkultur, som socialrådgiverne gør på teammødet. Det, jeg med denne gennemgang af en sag, har forsøgt at formidle, var min oplevelse af praksis på teammøderne som langvarige faglige, kropslige, emotionelle cirkulære forhandlingsprocesser rundt omkring problemforståelser og problemløsninger. De lange teammødedanse med disse elementer var karakteristisk for den praksis, jeg observerede, og ovenstående er et eksempel på det. Metodeanvendelsen kan ses som nogle bestemte dansetrin, rådgifverne indimellem anvendte, men ofte var det mere improviseret dans, hvor det mere handlede om tryghed sammen i teamet end om metodisk stringens. Når der blev danset ud af takt, skabte det en ny situation, noget nyt, rådgifverne orienterede sig efter, mens de igen søgte harmoni og fælles rytme.

Det var min oplevelse af socialrådgiverne, at de blev i sagen, de blev ved med at interessere sig for sagen, for barnet, for forældrene, for farfars boligforhold. Det, de gjorde, var dybt meningsfuldt, mens jeg sad og observerede. Den amerikanske sociolog Richard Sennett (2008:48) bruger en forståelse af håndværk, der handler om fagligheder, der karakteriseres ved mennesker, der med engagement er optaget af at blive dygtige inden for deres område og bliver ved en opgave (Tanggaard 2008). En håndværker er ifølge Sennett (2008:26) en fagperson, som er dedikeret til at gøre det godt for sagens egen skyld, ikke på grund af økonomi, ikke på grund af nogle organisatoriske mål, ikke fordi der var prestige, eller noget blev opnået ved det, men fordi de oplevede det som meningsfyldt at gøre et godt arbejde. Det er ikke svært at finde mening i det sociale myndighedsarbejde, for sagen er børnenes opvækstvilkår.

Sennett anvender sygepleje som eksempel på håndværk. Han skriver, at for sygeplejersken er det gode håndværk en nysgerrighed på mennesket og problemet, en undersøgelse, og at de lærer af flertydigheden. *Nursing craft* forhandler det, som Sennett kalder en "liminal zone" (tærskel zone) mellem identifikation af problemer og problemløsning. Socialrådgiverhåndværket kan også forstås sådan. Ligesom Sennetts sygeplejehåndværk udspilles også socialrådgiverhåndværket i den desorienterede, tvivlende zone imellem identifikation af problemet og løsningen af problemet, som ses i ovennævnte praksisbillede. I Sennetts forståelse af håndværkeren laver håndværkeren ikke skellet imellem blikket – det, man ser, og hånden – det, man gør (Sennett 2008:125). Derved kan jeg forstå socialrådgivernes måde at gøre socialrådgiver som informeret af blikke, der er informeret af teori, uddannelse og andre ting, men selve håndværket – at gøre socialrådgiver, er bygget på "skills" – evner, der er opbygget med erfaringen i kombinationen med blikket (Sennett 2008:20). Sennett skriver, at for at komme til et mål skal håndværkere være i processer af rod og kaos: *"To arrive at that goal, the work process has to do something distasteful to the tidy mind, which is to dwell temporarily in mess – wrong moves, false*

*starts, dead ends*” (Sennett 2008:161). Sennett beskriver med de ord den proces, jeg oplevede på teammøderne. Det kunne virke kaotisk, det kunne virke vikårligt, det virkede indimellem normativt og henkastet, der var mangel på struktur og på overblik, på teoretisk analyse osv. Men til møderne, når jeg sad i praksis, var disse processer meningsfulde. Der blev jeg overvældet, jeg var tvivlende, jeg blev dybt optaget af fortællingerne både om farfars bolig og angstfortællingen. Dansen gav mening, jeg var en del af kulturen, hvor det var meningsfuldt, og jeg blev optaget af det hele. Det var vanskeligt, det var følelsesfyldt, men også etisk og fagligt.

Denne forståelse af socialrådgivernes praksis giver mulighed for at forstå socialrådgiverfagligheden i lyset af, at mennesket er både krop og sind, mennesket kan i sit fag være meningssøgende og engageret i sin virkelighed. Med brug af Sennetts begreb er socialrådgivernes teammødepraksis et kropsliggjort håndværk. F.eks. når Grete siger højt, at måske har forældrene skadet barnet. Kroppene i rummet reagerer prompte: med tavshed, med indåndinger, med mimik, der afspejler bekymring. Kroppene skaber dramatikken, som giver ikke kun sindet men også kroppen et signal om fortællingens betydningsfuldhed. Det kropsliggjorte håndværk fungerer igennem sociale ritualer (Henriksen 2013). Ritualerne er det, jeg kalder dansen - den måde, hvorpå socialrådgiverne prøver at berige hinandens forståelser gennem spejlinger og modsætninger. Ritualerne ses i gentagelsen af teammøder uge efter uge og igennem bestemte gentagelsespraksisser møde på møde. F.eks. var historierne om farfars bolig baseret på noget konkret, fysisk, kropsliggjort oplevet, og det blev et omdrejningspunkt i deres fortællinger. Den fortælling var på en måde en rutine, en gentagelse af noget konkret fysisk materielt, som rådgiverne kunne blive enige om, mikset ind i de fortællinger, hvor der var mere på spil, mere angst og bekymring.

Da jeg transskriberede de sagte ord på mødet, skiftede mødet karakter. For transskription er et skifte fra en narrativ metode - den mundtlige - til en anden narrativ metode - den skriftlige. Transskriptionen er frosset i tiden, dekontekstualiseret, og der skete et tab af oplevelse af det levede liv. Jeg manglede intonationerne, ansigtsudtrykkene og kroppene i rummet (Kvale 1988). Skiftet i narrativ type og den udstrakte arm, som eftertænkeligheden er, havde lige pludselig andre kvalitetskrav. Når jeg ikke længere var i det forhandlende, tvivlende, emotionelle rum, var jeg ikke længere imponeret over håndværket og dansen – socialfagligheden og fagkulturen, som den udspillede sig på teammødet. Den kunne jeg kun se og fornemme i situationen i det kropsliggjorte, materielle fysiske rum. Med transskriptionen så jeg pludselig udenomssnak, jeg så manglende empati for mor, jeg så overdramatisering, jeg så manglende viden og ansvarsfralæggelse. Og mangel på systematik. Hvad var der sket?

Her mener jeg, at Sennetts håndværkeranalogi kommer mig til hjælp. Den rodede ”distasteful process” var kun meningsfuld, i det rum, hvor vi var der sammen, og hvor socialrådgiverne forhandlede meningen, hvor processen ikke var køn, men den var i proces, den havde mål og mening – det var udførelsen af et håndværk, det ser rodet ud i processen (Brinkmann & Tanggaard 2010a, Sennett 2008, Tanggaard 2008). En grund til, at det er vanskeligt at begribe håndværket på den refleksive afstand, når jeg ikke sad i situationen, kan forstås med kropsfænomenologen Hermann Schmitz’ (2011) begreb om den følende krop. Schmitz skriver, at det er så indlejret i os at tænke en dualitet imellem krop og sind, og det forstyrrer vores oplevelse af verden.

*”The conceptual outlook in which we find ourselves is dominated by the mind/body dualism in its various guises and with its consequent conceptions of both the person (as split up into two fundamentally distinct spheres of body and mind) and the world (as split up into the domains of res extensa and res cogitans). What gets lost from view, on these dominant perspectives, is the felt body with its quite specific dynamics, rhythms of stirrings and corporeal movements, and its ways of being constantly involved in the manifold forms of holistic sensing of situation – rich modes of experience that cannot adequately be narrowed down to perception by means of the sense organs. Instead, sensing by means of the felt body is a holistic exchange of corporeal dynamics, a vibrant attunement to meaningful surroundings.”* (Schmitz et. al. 2011:244)

Hele situationen, som jeg oplevede på teammøderne, kommer ikke med i transskriberingen. Med Schmitz’ ord ville teammøderne være atmosfæriske områder af betydningsfulde situationer, der i første omgang bliver bevidste for personen som meningsfulde og holistiske kropslige indtryk (Schmitz et. al. 2011). Når jeg stopper med at søge at forstå socialrådgivernes praksis med hele min krop i meningsfulde situationer, så stopper også min evne til at skabe mening. Som om forskellene mellem praksis og akademiet blev til levede modsætninger i mig selv, når jeg forskningsmæssigt skulle redegøre for, hvad praksis viste mig. Håndværket i sig selv giver mest mening i den levende, følende relationelle situation, fordi hele atmosfæren, stemninger, det emotionelle havde en stor plads på teammødet, fordi jeg var der, og det er kroppen, der oplever verden (Johnson 2007:276).

## 9.8 METODER OG DILEMMAER

I ovenstående praksisbillede af teammødedansen var der eksempler på, hvordan socialrådgiverne anvendte SoS-metoden, og den betydning, metoden havde for de dilemmaer, der eksisterer i det sociale myndighedsarbejde.



SoS-metodens ressourceorientering konfliktede med Grethes fortælling om, at for at mærke sig selv gør mor sig selv skade, for at få nærhed med storebror har hun skadet ham, og kan hun udøve fysisk skade på baby? Den historie bliver et centralt redskab til forhandling af mening imellem rådgiverne. Der er med Bruners (1999:52) ord en intrige, en historie, der bygger op til intrigen, der trækker på både mors selvskade og underretningerne. Grethes fortælling bliver en central fortælling, som alle de andre fortællinger, om forældrene brydes med. Grethes fortælling er ikke dokumenterbar, men den er plausibel, når man sætter bestemte elementer af den samlede fortælling sammen på den måde. Det bliver derved en kamp mellem, hvad der er dokumenterbart, og hvad der er spøgelse og gamle historier. Spøgelse i form af konstruktionen om forældre, der udøver vold mod baby, er i rummet, men er svært håndterbare. Fordi det sker, at forældre gør det utænkelige, babyer dør af shaken-baby-syndrom, og socialrådgiverne har et ansvar for at se det, for at forebygge og intervenere, når de er inde i familien. Derfor er Grethes fortælling central, fordi den skaber angst, fordi den peger i retning af det, der ikke må ske. Teamlederen får en funktion af at kalde lidt til orden, hun prøver at afgrænse angstfortællingen med ord som ”hvad er det, vi ved” – fordi de reelt kun ved, at barnet er kontaktsvagt. Det får fodret Sidsels fortælling og gentagne spørgsmål om, ”hvordan kan vi måle”, som om kontakt imellem mennesker er noget, der kvantitativt kan måles og ikke kvalitativt kan undersøges. Da rådgiveren hører angstfortællingen, er hendes reaktion en deling af ansvaret. Hun ansvarliggør de andre professionelle i ord om, at hun må kunne forvente, at de har den faglige indsigt til at vurdere, om babyen ikke kan holde til de forhold, forældrene skaber for hende.

I SoS-metoden er det centralt, at det er familien, der skal definere, hvad de har brug for, mens rådgiverne og andre professionelle så vurderer, om det, forældrene definerer af behov, er godt nok. Derved ansvarliggør rådgiveren forældrene, samtidig med at hun besidder magten til at definere, hvis det ikke er godt nok og vil agere i forhold til det. SoS-metoden tilsiger, at problembeskrivelsen skal etableres i samarbejde med forældrene, men i denne sag er det ikke en mulighed for rådgiveren. For hun har etableret en forståelse af problemet og defineret det – barnet trækker sig, der er tvivl om kvaliteten af omsorgen. Men det er forældrene, der skal definere behovene ind i det, som socialrådgiverne har defineret som problemet. Ovenstående kan man forstå i forbindelse med tænkningen om at gøre borgerne ansvarlige, som ses i det sociale arbejde generelt i disse år, og som jeg behandlede med Andersens (2003) eksempler i kapitel 3. Borgerne skal støttes til at være dem, der tager ansvaret, og være den slags mennesker, som man kan give ansvaret til. SoS-metoden passer dermed, med et ressourcefokus og en løsningsorientering, ind i de dominerende diskurser om det sociale arbejde og støtter den tænkning, hvor det er klientens selv, der bliver forudsætningen for succes (Andersen 2003:18). I ovenstående praksisbillede ser

rådgiveren et udviklingspotentiale hos faderen Michael. Derfor tør hun ikke dele sin angst for, at forældrene ryster barnet, fordi hun er bange for at ødelægge det forældre-selv, der kan gå ind og tage ansvar.

Risikoen er, at det fokus på samarbejde og viljen til samarbejde og skabelsen af det ansvarlige klient-selv kan forstyrre blikket for det, de hele tiden siger skal være i fokus, barnet - men som i deres drøftelser ikke er i fokus. På den måde er SoS-metoden med til at understrege det paradoksale og dilemmafyldte, der er i det sociale myndighedsarbejde. Rådgiveren skitserer med ord som ”jeg skal jo heller ikke være naiv” dilemmaet i socialt arbejde – hvor meget skal hun tro på udviklingspotentialet, hvor meget kan familien hjælpes – kontra bekymringen for barnets trivsel og kontrollen med, at barnet ikke lider (for megen) overlast. Dilemmaerne mellem hjælp og kontrol er klassiske dilemmaer i socialt arbejde (Ferguson 2005). Og socialrådgiverne er velkendte med det dilemma, de ved, det er der.

Dette vanskelige dilemma kan også være en af grundene til den metodebegejstring, der ses blandt socialrådgiverne. Metoderne giver et snit, dilemmaet er der altid, tvivlen er der, men metoden byder dem at vælge ressourcevejen. Socialrådgiverne kan fortolke situationen omkring Juliane som akut og med stor risiko, hvis barnet bliver i familien. Og de kan fortolke, at de har tid til den proces, det er at lade forældrene og netværket skabe bedre rammer for barnet. Hele forhandlingen om, hvilken historie om barnet og familien der er valid, er lang og afgrænses temporalt. Der er de to timer, der er afsat til mødet, til at færdigforhandle meningen, til at nå til den socialfaglige ”rigtige” konklusion.

SoS-metoden får en anden funktion på mødet end ICS-metoden i tidligere analyser. Teamlederen fungerede som metodekatalysator, hun havde en klar funktion som den, der prøvede at håndhæve metoden og dens muligheder, bl.a. i forsøget på at få ”hvad ved vi” på whiteboardet, og være helt klar på, hvad bekymringerne gik ud på. Rådgiverne arbejdede på den anden side med og mod metoden i deres hhv. anekdotiske og undersøgende tilgang til, hvad det var, der skulle ske i familien. F.eks. bakker en rådgiver op om metoden med disse ord: *”Men jeg syntes bare et eller andet sted, så tænker jeg bare, at nu er det her en sag, som vi tænker er lidt svær og at.. Og at vi skal også passe på ikke bare at gå tilbage til det, vi plejer at gøre”*. Rådgiveren, der har sagen på, er styret af en tænkning om, at forældre gør det, de kan, og alle vil gøre deres bedste. Det er også udgangspunktet i SoS-metoden, og det giver hende grundlag for at blive ved metoden, hvor forældrene ved netværksmødet selv skal definere, hvilken form for hjælp der er nødvendig. Samtidig vender rådgiveren flere gange selv tilbage til bekymringsfortællingen om, at barnet måske udsættes for vold, for så derefter enten selv at skifte til de ufarlige fortællinger om farfars bolig eller lande på ressourcefortællingen.

SoS-metoden er derfor ikke systematiserende som ICS, men den bliver også bestemmende - på den måde, at ressourcefokus og samarbejdsvejen bliver den vej, rådgiver går. Dette sker ved, at bekymringsdiskursen nedprioriteres ved hjælp af en ansvarsforskydning, hvor rådgiveren placerer ansvar hos de andre fagpersoner, der har ansvar for at sige til hende, hvis barnet lider (for megen) overlast. Ressource- og løsningssnittet, der er lagt med SoS- (og Sverigesmodellen) bidrager til, at det er ressourcefokus og samarbejdsvejen, der vejer tungest på vægtskålen i en tvivlssag, som praksisbilledet illustrerer. Derved er den organisatorisk bestemte metode blevet afgørende for, hvordan sagen tolkes, og hvordan der handles i sagen. Dilemmaerne er der stadigvæk, men snittet i virkeligheden har gjort ressource/samarbejdsvejen til den mest gangbare.

## 9.9 FLYGTIGE BILLEDER OG FRAGMENTER AF DET LEVEDE LIV

Teammødet i praksisbilledet var ikke en lineær fremstilling af familiens problemer og barnets udvikling, men i stedet en fragmentarisk og følelsesfyldt proces, der endte i et narrativ, som socialrådgiveren besluttede sig for at forfølge i det videre arbejde med familien. På den måde kan man kalde teammødet for kaotisk. Inden for fysikken er kaos en bevægelse, der udvikler sig så uforudsigeligt, at den forekommer tilfældig. Og det skyldes, at selv små ændringer i udgangssituationen får store virkninger i systemet (Egidius 2001). Teammødet kan netop opleves som tilfældigt, det kan virke vilkårligt, hvor en fortælling ender, og det er også en central kritik i forskningen i det sociale myndighedsarbejde (Egelund & Hestbæk 2003, Egelund & Thomsen 2002, Kildedal et. al. 2011, Kildedal & Verwohlt 2008, Parton 1997). Men hvis man tænker over den tvivl, der er, det kaos af information, der er, som ofte er konfliktende stemmer, så er det forståeligt, at der er kaos, når socialrådgiverne skal navigere i en sag. Fordi den menneskelige kommunikation, måden vi agerer på i bestemte sammenhænge, de narrativer, vi konstruerer, ikke *kun* er lineære, de er også præget af tilfældigheder og af kaos og af det, Harry Ferguson (2005) kalder fragmenter, snapshots og flygtige billeder.

*"All of this points to the sheer vulnerability of the work and should lead us to rethink what professionals really do get to see of the lives of children and families. At best, child protection – like social work and welfare practices more generally – is constituted by snapshots, fleeting images and fragments of people's lived experiences... Yet the paradox is that these snapshots have to be made to endure in terms of reaching risk assessments and judgements of children's safety and welfare. The language of policy and practice and of most academic literature on the other hand is 'solid', with its focus on structures, procedures, and the implication that practitioners somehow do – or should – have access to the totality of how children and families live."* (Ferguson 2005:788)

Denne flydende karakter af det sociale arbejde, som Ferguson nævner i det ovenstående, gør måske, at vilkårligheden er en betingelse i det sociale arbejde. Vi har i vores vestlige samfund så dyb en tiltro til rationalet, til det rationelle menneske, til kausalitet og linearitet, at det er symptomatisk for de undersøgelser, vi som forskere laver af sociale praksisser. Det gør de sociale praksisser sårbare og nemme at kritisere, fordi de ikke er lineære, rationelle og beroende på kausalitet (Ferguson 2005). Det sociale arbejdes praksis er rodet, kaotisk og sårbar. Sårbar overfor kritik og sårbar overfor den virkelighed, hvor der er børn, der ikke får den rette hjælp på det rette tidspunkt. De er der, de svigtede børn. De børn, der på den ene eller anden måde bliver svigtet, overset eller italesat med behov for noget, der ikke matcher deres behov. Det sociale arbejde er sårbart på den måde.

Praksisbilledet eksemplificerer denne flydende karakter i det sociale arbejde. Rådgiveren ved ikke, hvad der sker med spædbarnet, hun har mange forskellige anekdoter om familien, som hun har, fordi hun selv har haft sagen tidligere, og fordi andre rådgivere i teamet har mødt familien før. Men også fordi der i dette team vægtes en ressource tilgang understøttet af SoS-metoden, som de er organisatorisk pålagt at anvende. Dialogen er som en lang forhandling af de kulturelle grænsedragninger (Hasse 2011), det, der inkluderes, er en konsensus om en tilknytningsorienteret forståelse af barnet - den psykologiske risikoforståelse aktiveres med det samme. Den psykologiske tilknytningsteoretiske viden forhandles ikke, men bliver et samlende udgangspunkt. Det, der er i vejen med dette barn, er, at hun ikke bliver mødt af forældrene i de relationelle behov, hun har, og den tilknytningsadfærd, alle babyer har, og det er nok fordi, mor har en fødselsdepression. Den viden og det udgangspunkt om barnets udvikling forhandles ikke, men fungerer som startpunktet. Kun teamlederen sætter spørgsmålstejn ved udgangspunktet i sit forsøg på at være løsningsorienteret og se på "hvad ved vi".

Det er i stedet fortællingerne om forældrenes kompetencer, der forhandles. Hvorfor er barnet sådan, hvor dårlig er mor, hvor dårlig eller god er far. Hvad er udviklingspotentialer. Rådgiverne forhandler mening i deres forsøg på at forstå sagen og forstå handlingsrummet, og i den forhandlingsproces skiftede de mellem bekymringsdiskursen og resourcediskursen. Det er det skifte, som karakteriserer ændringerne i metoder i de to perioder, jeg observerede teamet. Bekymringsdiskursen havde en større grad af legitimitet i første empirirunde, mens det i anden empirirunde bl.a. i ovenstående praksisbillede var resourcediskursen, der blev vægtet. Teoriernes bag metoden blev en central artefakt i forhandlingen om, hvordan sagen skulle gribes an. SoS-metodens løsningsorientering og fokus på samarbejdet med familien blev en teori-artefakt, der blev forhandlet under mødet. Og socialrådgiverne var her splittede imellem en tolkning af, at de forældre ikke kunne nok, og samtidig den centrale artefakt SoS-modellen og de teoretiske forhandlingsrum, denne models

ressourcefokus gav. Socialrådgivernes brug af teorier fungerede som forhandlingsværktøjer af mening. Derved havde socialrådgiverne et pragmatisk teori- og metodebrug:

*“But for pragmatists, theories are not perspectives that enable us to see the world in a certain way. Theories are not perspectivist standpoints. Rather, they are re-negotiation tools (ibid., p. 218). They are tools that we use in our transactions with people, things, and nature. As tools, they are manufactured by human beings, and we use them to manipulate things and handle situations. Knowledge is about the relationship between what we do (actions) and what subsequently happens (consequences), and, for pragmatists, theories are evaluated according to how well they mediate this relationship. Knowledge is thus a temporal process rather than a spatial one, a process that signifies a form of doing. It is also a process that necessarily involves creativity. Not as a romantic notion pointing to the lonely individual genius, but as creativity of action—a creativity of the hand.” (Brinkmann & Tanggaard 2010a:256)*

Citatet illustrerer, hvordan teorier og metoder ikke bare er perspektiver eller ”syn på noget”, men fungerer som re-forhandlingsværktøjer i forhandlingerne om mening i teamet (Brinkmann & Tanggaard 2010a:256). Socialrådgiverne har et problem, og de løser det. Derved blev SoS-metoden, i den pragmatiske brug, en artefakt til at håndtere og manipulere situationen. Den viden, socialrådgiverne anvendte, var anvendelse af metoden til at vægte særlige fortællinger højere end andre i forhandlingerne om mening - inden for den tidsmæssige ramme, de havde tilgængelig, det er den pragmatiske tillem্পning af metode og teori.

Det, at rådgiverne havde to timer til rådighed til at tale om en sag, gav dem muligheden for at dele mange detaljer fra familiens historik og for at konstruere fortællinger omkring meningen med barnets symptomer. Og de fik fortalt mange anekdoter og historier om familien og italesat mange hypoteser om årsagssammenhænge. Det kan synes kaotisk og uden systematik. Men det kan forstås som en cirkulær systematik, en systematik, hvor historierne cirkler om problemer og problemløsninger, og hvor historierne fodres af anekdoter. Mængden af historier får skabt flere intersubjektivt skabte virkeligheder – virkeligheder, hvor f.eks. far Michael tales frem på forskellig vis: som svag og usikker, som interesseret og med potentiale, som voldelig og farlig. Som menneske konstrueres han med socialrådgivernes ord i flerefacetterede fortællinger. I teammødedansen forholder rådgiverne sig hele tiden til det, den anden gør, kollegaernes ord bliver på den måde det, der strukturerer mødet, den cirkulære systematik kommer af, at alle må sige noget, at mange kollegaer bidrager med ord, tvivl, indtryk og spørgsmål. På den måde forholder rådgiverne sig mere til hinanden end til de metodiske principper og strukturer. Denne tid, hvor rammerne er så løse for

at konstruere fortællinger, har måske en funktion. Måske er det den proces, hvor mange fortællinger om mennesker får lov til at få liv, og det hjælper socialrådgiveren med at skabe en helhedsforståelse af mennesket, måske fagligheden og helhedssynet opstår i anekdoterne, der fortælles af rådgiverne.

## 9.10 FORTÆLLINGERNE – DEN FÆLLES MØNTFOD

Bruner (2004) understreger i sin analyse af juraens historier, at jura opnår legitimitet ved at påkalde sig fortiden (præcedens). Det er ifølge Bruner ikke tilfældigt, men kan skyldes, at mennesket sætter pris på forudsigelighed. Fortællinger i forskellige former består i en dialektik mellem det, der kunne forventes, og det, der fandt sted. Historien er følsom overfor udfordringer af det velkendte. Historien er, ifølge Bruner, ikke så meget et instrument til at løse problemer, som den er et instrument til at finde problemer. F.eks. Gretes historie om forældrene, der *måske* har været fysisk voldsomme overfor barnet, eller Anes fortælling om farfars bolig, der *måske* viser et problem med forældrenes dømmekraft. Bruner skriver *”vi fortæller oftere historier for at advare end for at undervise. Og på grund af dette er historier en kulturs møntfod og omsætningsmiddel”* (Bruner 2004:22). Kulturen drejer sig ikke kun om idealet, men om dialektikken mellem kulturens normer og det, der er menneskelig muligt, og det er også det, fortællinger handler om.

Udformningen af fortællingerne handler i socialrådgivernes praksis om dialektikken mellem normerne; normer for forældreevne, normer for forældreskab, og hvad socialrådgivernes sociale repræsentationer er af den gode og den rigtige måde at gøre forældre, måde, barnet udvikler sig osv. I et spænd med den variation, der er menneskeligt mulig. Er det muligt for forældrene at varetage omsorgen for et barns (ganske vist ret uidentificerede) behov, når vi i vores fortællinger sætter deres forældrepraksis (som vi kun kender brudstykker af) op imod det normale i vores kultur og samtid?

Den menneskelige evne, socialrådgiverne anvender i deres fortællinger og forhandlinger, er evnen til at aflæse intentioner, motiver og mentale tilstande samt evnen til at etablere intersubjektivitet. *”For det er konventionaliseringen af fortællingen, der forvandler individuelle erfaringer til den kollektive mønt, der kan bringes i omløb på et grundlag, der så at sige er bredere end det blot interpersonlige”* (Bruner 2004:23). På den måde bidrager socialrådgiverne til den fælles faglige kultur ved at konstruere fortællinger, der afsøger grænser mellem normalitet og det mulige – og de laver dermed det, man kan kalde *”en fælles fond”* af sociale repræsentationer, der kan forstås både som socialfaglighed og viden, som de kan trække på sammen. Fortællingerne er på den måde, med Bruners metafor, den socialfaglige praksis’ møntfod.

## 9.11 SAMMENFATNING

I dette afsnit vil jeg opsummere de væsentligste empiriske fund, som er behandlet i analysen, med henblik på en besvarelse af forskningsspørgsmål 3: *Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?*

Jeg bygger opsamlingen op omkring to temaer: metoderne i socialt arbejde og socialfaglighed som et kropsligt og emotionelt håndværk.

### Metoderne i socialt arbejde

Analysen viser, at ICS former sagsfremstillingen, det gør, at hvad der bliver forhandlet og spejlet i socialrådgivernes praksis, er formet efter socialrådgivernes sociale repræsentationer af ICS-trekanten. ICS-trekanten var i praksis en artefakt til beskrivelse af en sag, ikke til fortolkning. Hvor meget og hvor lidt ICS-trekanten fungerede som systematiseringsværktøj var varierende fra sag til sag, møde til møde. Men oftest blev den ikke brugt som fortolkningsværktøj. Derved var ICS i praksis en tillempt version, der var meningsfuld for rådgiverne at anvende. Men den anvendelse gjorde også, at de metodiske og teoretiske fornyelsesmuligheder, der er i ICS, ikke blev indfriet.

ICS-metoden bygger på transaktionelle sociokulturelle (jf. side 196) psykologier. Anvendelsen af disse teorier har nogle muligheder for at nuancere teoribrugen i praksis, så socialrådgiverne kan analysere med en mere ekspliciteret udviklingsforståelse – som ligger ud over det kulturelt etablerede tilknytningsteoretiske fokus (jf. side 179).

Den lange fortætning illustrerede de sociale repræsentationer af tilknytning som en grundlæggende fortolkning af adfærd og relation mellem spædbarn og mor, hvilket er i konsensus med den kulturelle opfattelse i Danmark af forældre/barn-relationen (jf. afsnit om psykkultur side 180). De andre fortællinger udfordrede begrundelserne for den tilknytningsadfærd, og de forskellige fortællinger kæmpede om validitet. Til at afgøre, hvilken fortælling der var mest valid, til beslutningen om, hvorvidt det var bekymrings- eller ressourcediskursen, der vejede tungest, anvendte rådgiverne ord som ”hvad ved vi”, som om noget var facts, og noget var spekulationer. SoS-metoden blev ikke anvendt som et systematisk værktøj som ICS, men heller ikke som et fortolkningsværktøj. I stedet fungerede SoS som et væsentligt argument i vægtskålen på ressource/bekymringsdiskurserne. På grund af de organisatoriske rammer og de politiske vinde var der ikke fri faglig vurdering for rådgiverne, der var i 2015 og 2016 en tydelig metodisk styring mod ressource- og samarbejdsvejen, hvor det var

nødvendigt for socialrådgiverne at skabe rum for den proces, som samarbejdet med familien krævede.

I denne afhandling kan jeg konstruere både positivt og negativt ladede historier om metodernes anvendelse og potentialer. Der er masser af værdi i de forebyggende perspektiver, der er i Sverigesmodellen. Der er også meget værdi i det, at socialrådgiverne har fået et bedre arbejdsmiljø, mindre arbejdsbelastning og bedre tid med familierne til at samarbejde med dem om løsninger. Men min empiri og analyse, samt læsningen af de samfundsøkonomiske incitamenter for implementeringen af modellen, kan også synliggøre de risici, der er forbundet med et sådant skifte. Fordi et hvert snit i virkeligheden er et snit. Noget tabes, andet vindes.<sup>14</sup>

SoS-metoden (Turnell et. al. 2013:42) siger, at motivation er noget, der skabes i mødet mellem borger og socialrådgiver. Det betyder, at socialrådgiverne skal facilitere denne proces, så forældrene indser problemets alvorlighed og selv finder på løsningsforslag. Med Andersens (2003) (jf. side 41) forståelse sker der en ansvarliggørelse af forældrene, hvor socialrådgiveren skal skabe en proces, hvor forældrene er det forældreselv, der agerer på en måde, så socialrådgiverens definition af problemet går væk. For den faglige vurdering, socialrådgiverne laver af barnet i praksisbilledet, er, at forældrene skal gøre noget anderledes, de skal agere på bekymringen og vende udviklingen for barnet. Den tolkning har socialrådgiveren via de normative og moralske psykologier, hun anvender til at forstå barnets relationelle reaktioner.

I SoS-metoden skal socialrådgiverne erkende, at de ikke skal finde ”sandhed” (Turnell & Essex 2006:47) men i stedet indtage en udforskende position. Den indtog rådgiveren også i sagen om baby Juliane. Men med det tilknytningsteoretiske udgangspunkt så blev udgangspunktet, at forældrene skulle rette ind og sørge at sikre et omsorgsmiljø, der gjorde, at Juliane reagerede anderledes. Hvis socialrådgiveren ikke holdt fast i den bekymring, ville hun tilsidesætte sin tilknytningsteoretiske viden, og sin moralske og normative faglighed.

Socialrådgiverne gør deres praksis i et virvar af forskelligrettede diskurser og metodiske tænkninger. Vidensforståelsen i SoS er kontekstualiseret og situationel, men socialrådgivernes praksis i øvrigt præges af diskurser, hvor viden er essentiel og ses som facts, og ofte følger en evidenslogik. Socialrådgiverne navigerer i dette ved at prøve både at følge metodernes logikker og samtidig at agere i en faglig tradition (Egelund 1997), der er funderet på kulturelle forståelser af børns relationelle behov og de normer og moraler, der findes i tilknytning til disse scripts om børns behov. Det

---

<sup>14</sup> For en uddybning af risikoen ved implementeringen af Sverigesmodellen se Engen, Petersen, Nørup & Bjerre 2018.



er her, hvor socialrådgiverne er pragmatikere og gør det, Turnell & Essex (2006:47) kalder for at finde den mindst beskidte løsning på et grimt problem.

Socialrådgiverne var selvfølgelig bevidste omkring, at de anvendte metode, men det var ikke min oplevelse, at socialrådgiverne var særlig bevidste om, at de forskellige metoder konstruerede sagerne helt forskelligt. Det var i stedet min oplevelse, at i praksis blev metoderne ophøjet til virkelighedsværktøjer - som værktøjer, der kan synliggøre virkeligheden i familien. Denne oplevelse af praksis hænger måske også sammen med, hvordan metoden er blevet italesat, præsenteret og implementeret af bl.a. Socialstyrelsen og KL, der har tilrådet implementering af metoden i landets kommuner. Dermed mener jeg, at den vidensforståelse, hvor metode ses som noget evidensbaseret – noget, vi ved virker - også fordrer, at praksis tager den til sig som metoden, der kan give den objektive vinkling. Hvis fokus var på, at metoder ikke er neutrale, men at selve metoden også former noget (Sørensen 2016), ville det have kaldet på en pluralitet af metodiske valg, kommunerne kunne implementere i praksis, og eklektiske metodevalg fra sag til sag.

### **Socialfaglighed - et emotionelt håndværk**

Med Sennetts håndværkeranalogi viste analysen, at teammødets rodede ”distasteful proces” var en proces, hvor faglighed var indlejret i det forhandlende, tvivlende og emotionelle rum. Håndværket og socialrådgivernes måde at gøre fagkultur var meningsfuld i det rum. I det rum var der logik, der skete forhandlinger af mening, anekdoter blev ophøjet, og anekdoter blev ekskluderet fra meningsetableringen. Alle ritualerne i den dans var meningsfulde i processen. Men som Sennett (2008) skriver, så var de indimellem rodede steder, hvor de tog forkerte valg, fik en forkert start og mødte en blindgyde. Socialrådgiver er et håndværk, som er karakteriseret af flertydighed og tvivl og vanskeligheder ved at navigere, og det er et håndværk, der bliver udøvet i tærskelzonen mellem problemer og problemløsning.

I samtlige møder, jeg deltog i, kan jeg ikke sige om et eneste af møderne, at socialrådgiverne virkede ligeglade. De kunne mangle nysgerrighed på barnet, men det var, fordi de var optaget af forældrenes historik. De var optagede af at skabe de bedste muligheder for barnet, igennem forældrene. De var optagede af at dygtiggøre sig, og de var hele tiden engagerede og meningssøgende. De blev i sagerne og udforskede dem i den tidslige ramme, der var afsat. De var aldrig færdige med at drøfte sagen før tid. Engagementet var som håndværkerens stolthed over at gøre et godt stykke arbejde – det bærer mening i sig selv.



## KAPITEL 10: TEAMMØDET, ET EMOTIONELT RUM

*"Ååååhhh .... hold op".*

*"Jamen hvad er det, vi gør ved det barn?"*

*"Jeg havde det dårligt, da vi kørte. Jeg sad med tårer i øjnene. Jeg tænkte: hold nu op, det er barskt det her. For mor var bare ligeglad."*

*"Hun fortæller, at hun er bange for at gå på efterårsferie. Hun er bange for at have fri en enkelt dag, fordi der skal handles hurtigt. Hvis han skal fjernes, sker det pludseligt."*

I dette kapitel svarer jeg på forskningsspørgsmål tre, fordi socialrådgiverne navigerer i sagerne via metoder, begreber, sociale repræsentationer men også med emotionalitet. Ovenstående er citater fra praksisbillederne fra de foregående sider og kapitler. Det er eksempler på personliggjorte, kropslige og emotionelle oplevelser, som rådgiverne gav udtryk for. Disse kropslige og følelsesmæssige sider af arbejdet har betydning for, hvordan socialrådgiverne navigerer i sagerne.

De følelsesmæssige stemninger i rummet, den emotionalitet, som blev talt frem i socialrådgivernes praksis, var ofte tydelig. Der var sager, hvor stemmerne dirrede, hvor der blev sukket højt, hvor kroppene faldt tilbage i stolene. Der var møder, hvor der var tårer i øjenkrogene, og der var møder, hvor jeg tolkede stemningen i rummet som afmagt, frustration og angst. Der var også en hel masse humor, selv de tungeste diskussioner blev ofte afbrudt af en sjov eller ironisk kommentar. Derfor har jeg valgt at kalde teammødet for et emotionelt rum. For mig som tidligere socialrådgiver var der en høj grad af genkendelse af disse emotionelle sider af praksis. Jeg husker faget netop sådan som præget af det tunge, det vanskelige og bekymringerne – men også den rå humor med de hårde kommentarer, når der blev lavet sjov med selv de mørkeste tabuer. Og socialrådgiverne bliver i praksis påvirket emotionelt af de mennesker, de møder, og det ansvar, de selv oplever at have for familierne og børnene. Det var et helt entydigt mønster i det empiriske materiale, at emotionalitet havde en stor plads i rummet.

## 10.1 EMOTIONER I EN KULTURPSYKOLOGISK FORSTÅELSE

Jeg vil i det følgende supplere mit kulturpsykologiske perspektiv med kulturpsykologiens forståelse af følelser. I en kulturpsykologisk forståelse skal følelser og emotionalitet ikke forstås som adskilte fra rationalitet og erkendelse, følelser bruger vi til at forstå verden og danne mening i verden. F.eks. i de tidlige år af et barns liv er en del af forældres opgave at hjælpe barnet med at regulere sit følelsesliv, at opnå forståelse for, hvad affekter og følelser betyder. *"Brug dine ord"*, siger forældre, for at barnet får sprog for de kropslige affekter, de oplever. Vi erkender, hvordan vi føler med ord, og vi danner mening ved at bruge ord om vores kropslige oplevelser.

Kultur er, ifølge Richard Shweder (et. al. 2008:410), meninger, begreber, fortolkninger og betydningstilskrivelser, som aktiveres og konstrueres gennem normative sociale institutioner, sproglige praksisser og rutinepraksisser. Kultur er menneskelige mulige og tilgængelige meninger, der giver form til de psykologiske processer. Shweder skriver, at kulturen er fortolkninger, konceptualiseringer og *"acts of meaning"*, dvs. handling, hvor mennesker tilskriver mening, og disse handlinger kan ske hurtigt, automatiseret og uden for vores opmærksomme bevidsthed. Vores følelsesliv og oplevelser med emotionalitet er kulturelt formet. Og følelser skal ikke forstås som indre og fundamentale men som *"content-laden processes which are contingent on the implicit meanings, conceptual schemes and ideas that give them life"* (Shweder et. al. 2008:410). Emotioner involverer socialt konstruerede kulturbestemte meninger, der udspilles i sociale rum. Det bliver de sociale meningssystemer i gruppen, der vedligeholder og fordrer en bestemt form for følelser og visning af følelser (Shweder et.al. 2008, Smith & Mackie 2008).

Den tyske kulturanthropolog Monique Scheer (2012) skriver om emotioner, at de er praksisser, der involverer både kroppen, sindet, artefakter, miljøet og andre mennesker. Så når vi føler noget, sker der både aktivering, kategorisering, regulering og kommunikation gennem kropsliggjorte vaner, ritualer og rutiner, der sker i en kultur eller i et fællesskab. Og emotioner ændrer sig over tid, fordi praksisser ændrer sig over tid. *"Without culture we would simply not know how to feel"* (Scheper-Hughes & Lock, 1987:28). Dette kultur-praksis-perspektiv viser forbindelserne mellem vores emotionelle oplevelser og de normative sociale realiteter, de er en del af. Emotioner er normative praksisser på den måde, at de får mening i de sociale normative strukturerede praksisser, de er en del af (Kofod 2017:20). Socialrådgivernes udtryk for emotioner er ikke indre personlige private udtryk, men skal i stedet ses som en moralsk betinget og kropsliggjort reaktion, der er situeret i socialrådgivernes sociale realitet på teammødet sammen med andre socialrådgivere. Emotionalitet kan derfor forstås som normativ, relationel og situeret praksis (Scheer

2012). De kulturelle modeller (Hasse 2011) gør, at socialrådgiverne knytter an til de samme selvfølgelige forbindelser inden for den betydningskontekst, de alle kender. Oplevelserne med emotionalitet og socialrådgivernes udtryk for følelser skal forstås som kulturelt formede i den kontekst, hvor praksis udfolder sig.

Jeg har delt de følgende empiriske eksempler og analyser op i to typer af emotionalitet, der var tydelige til teammøderne: humor samt bekymringer og ængstelse.

## 10.2 HUMOR

### **Praksisbillede 1 – 27. oktober 2014 – Team Anne**

*Grethe: "Brian – faren, altså han er sådan lidt dependent i personligheden, sådan afhængig... gør, hvad konen siger. En vatpik... på godt jysk."*

*Ha ha ha* - De andre griner højt.

*Kollega: "Grethe... Du bliver jo optaget i dag."*

*Ha ha ha* – Grethe og de andre griner højt.

Det er igennem mange af afhandlingens praksisbilleder tydeligt, at der er megen latter på socialrådgivernes teammøder. Humor kan have mange funktioner, og jeg vil i det følgende eksemplificere nogle af de betydninger, humoren har i socialrådgivernes praksis.

Humor er et kulturelt fænomen og defineres af Rod Martin (2007:5) som bestående af fire komponenter 1. en social kontekst, 2. en kognitiv og perceptuel proces, 3. et emotionelt respons og 4. et vokalt eller adfærdsmæssigt udtryk eller latter. I det følgende undersøger jeg humorens betydning i socialrådgivernes praksis som et kulturelt, emotionelt og socialt fænomen.

### **Praksisbillede 2 – 25. november 2015 – Team Anne**

Rådgiveren fortæller om en situation, hvor de skal skære ned på forældrenes samvær med barnet, et samvær, der foregår i plejefamilien, hvor forældrene er glade for at komme:

*"Det er måske svært at give slip på det samvær, fordi det er rigtig hyggeligt at komme hos plejefamilien... Og der er varme på."*

*Ha ha ha.* Kollegaerne griner

*"Så kan det være det, der er svært at give afkald på et eller andet sted. Ikke. Det er måske det eneste hjem, man har, hvor man oplever sådan en atmosfære, ikke."*

Socialrådgiverne grinede ofte sammen, når de så absurditeter. De så absurditeter, der blev sjove netop pga. absurditeten, i det her tilfælde er det absurde, at socialrådgiveren forudser en reaktion fra forældrene, ikke fordi de ønsker at se deres barn mere, ikke en reaktion på at miste tid med barnet, men fordi plejefamilien har godt med varme og en god atmosfære. Derved kommunikerer rådgiveren noget, som kollegaerne finder absurd i forhold til 'normalen', og samtidig kommunikerer der om forældrenes sårbarhed og forældrekompetence.

### **Praksisbillede 3 – 13. december 2015 – Team Anne**

*Teamleder: Så der er en plan.*

*Rådgiver: Mmmm mmm.*

*Teamleder: Forældre siger du?*

*Rådgiver: Altså ikke hendes far, han er død..... Så han kommer ikke.*

*- Ha ha ha.*

*Grethe: Det må vi håbe, han ikke gør.*

*- Ha ha ha ha.*

*Ann: Ham skal vi ikke have støvet op.*

*- Ha ha!*

*Grethe: Han er optaget*

*- Ha ha ha (alle griner).*

I nogle situationer blev det sjove i absurditeten delt og bygget ovenpå. Den delte humor som ses i ovenstående eksempel, understreger fælles fodslag og delte normer (Holmes & Stubbe 2003:111). Humoren er opbygget mellem kollegaerne og konstrueres i samarbejde, og har derved en opbyggende effekt på fællesskabet, i en proces, hvor der skabes solidaritet ved et fælles syn på, hvad der er underholdende, og derved skabes en forståelse i gruppen om, at vi er på bølgelængde med hinanden.

Analysen i forrige kapitel viste, at socialrådgiverne forholder sig meget til hinanden, hinandens ord og kropslige udtryk, når de navigerer i sagerne. Dette er også en af grundene til, at humor har en central funktion i fællesskabet på teamet. Humor fungerede på forskellige måder i socialrådgivernes praksis, i de ovennævnte eksempler bruges det til at etablere gruppeharmonier og til at konstruere harmoniske

arbejdspladsrelationer, skabe samhørighed og til at lette atmosfæren i rummet (Holmes & Stubbe 2003:110-111). *"It smoothes interaction and generates a feeling of belonging to a team in a workplace"* (Bonaiuto et. al. 2006:184). Latteren, sprogbuget og humoren var acceptable måder at gøre teammøde på i praksis, det var kulturelt anerkendt og værdsat at lave sjov af det absurde. Latteren understøttede teamets sammenhængskraft, som ifølge Andrew Pithouse (1985) giver socialrådgiverne et bolværk mod de udefrakommende trusler i form af utilfredse samarbejdsparter, borgere og kritikken af de fejl, der laves på feltet. Det kræver et team med tætknyttede bånd, hvor der hersker konsensus og harmoni (Pithouse 1985:81), hvilket brugen af humor kan understøtte.

I empirien er der mange eksempler, hvor humoren anvendes til at konstruere og styrke sammenhængskraften i teamet. Men humoren er også en interessant diskursstrategi (Holmes & Stubbe 2003:134), fordi den ud over den åbenbare funktion med at konstruere relationer eller solidaritet mellem kollegaer også kan fungere på andre niveauer. Nedenstående er et eksempel på humor, der også har en anden funktion.

#### **Praksisbillede 4 – 17. december 2014 – Team Lene**

Teamleder: *Og det er også derfor, jeg siger til dig, Jannie. Det er nok lidt uforsigtigt at sige til dem, at du ikke har et anbringelsesgrundlag. Fordi hvis de trækker stikket, så kan det være, at vi er et helt andet sted i forhold til, om vi tænker, at de uden støtte kan varetage deres børns behov. Det kan jeg da være alvorligt bekymret for.*

Jannie: *Ja, men det er familiebehandlerne, ikke.*

Teamleder: *Nej.*

Mette: *Nej, men det er derfor, vi er myndigheden, og de ikke er...*

De begynder at pakke sammen...

Mette: *"We take it in January. And theeeen we make a tvang in February. We have nothing in February."*

Mette: *"Så skal du til at skrive tvang."*

Teamleder: *"Eeej, slap nu af."*

Jannie: *"Det tror jeg ikke, jeg skal."*

Teamleder: *"Nu skal vi lige have vurderet lidt på den først."*

Mette: *"Nåe nåe, kan vi ikke bare..."*

Teamleder: *"Tage nogle indledende skridt. Og så skal I snakke med mig lidt om det."*

Mette: *"Nå nåe, kan vi ikke bare."*

Jannie: *"Jeg frygter lidt, at familiehuset siger, ej noget parterapi, og så trækker vi os."*

Mette: *"Så må de jo skrive sig ud af det... Men nu kan vi lave a little tvang. We have so few you know."*

Teamleder: *"Jamen vi er nærmest ved at løbe tør. Jeg bliver også nogen gange så bange for, at vi ikke har flere. Tænk, hvis vi løber tør".*

Mette: *"Ja, jeg har seks genbehandlinger næste år, så gider du lige tage en slapper."*

*Ha ha ha ha* – Teamleder og Mette griner, Jannie griner ikke.

Eksemplet viser, hvordan ordene kommunikerer på mange niveauer og er multifunktionelle, og at humor også kan anvendes som magt og til at skabe positioner i en gruppe (Holmes & Stubbe 2003:110). I eksemplet fungerer humoren ikke som faciliterende for sammenhængskraft mellem kollegaer, i stedet kommunikeres noget om magtforholdet mellem Jannie og de andre to, og der kommunikeres om betingelserne for arbejdets udførsel. Begge dele pakkes ind i engelsk-dansk humoristisk sprogbrug. Både teamlederen og Mette anvender ironi, derved udtrykkes mening på flere måder. Sarkasme og ironi kan have en funktion, hvor det udfordrer andre menneskers kompetencer, så humoren leverer budskaber om magt og positioner i teamet (Holmes & Stubbe 2003:134). I praksis fyldte latter meget, det var et ensidigt mønster, at der var humor til stede på alle møderne, dog kom det lidt forskelligt til udtryk i de to teams, med mere sarkastisk humor som ovennævnte i det ene team, og mere absurd humor i det andet team. Hvilket nedenstående to praksisbilleder også eksemplificerer hhv. ironi og absurditet:

#### **Praksisbillede 5 – 27. april 2016 – Team Lene**

Den erfarne rådgiver fortæller:

*"Sagen handler om Milo, han er anbragt fra fødegangen. Fra mor Emma og far Kristian. Jeg tog sagen for Bodil, da hun stoppede... Det er fordi, jeg havde så få tvang inde på mit kontor."*

*Ha ha ha.* De andre griner.

*"Og så få psykopatiske mænd inde hos mig."*

*Ha ha ha.* De andre griner igen.



**Praksisbillede 6 – 17. september 2014 – Team Anne**

Teamleder: *"Altså Tobias kan jo ikke blive ved med at hænge deroppe på mors skulder... Ha ha... når han er fem."*

Kollega: *"Eller ti."*

Alle griner. *Ha ah ha ha.*

Kollega: *"Ha ha ha. Ej, nu skal vi også være ordentlige."*

I mit arbejde med afhandlingen har jeg vist lange empiriske brudstykker for kollegaer og andre medlæsere - og humoren og socialrådgivernes sprogbrug var elementer, flere bemærkede og undrede sig over. Og der har været kommentarer som *"tænk sig, de taler sådan om deres klienter"* eller *"det er da dybt alvorligt, hvordan kan de grine af det?"* Men jeg tror, at det er centralt i forståelsen af anvendelsen af humor på teammøderne, at det ikke handler om manglende seriøsitet, det handler nærmere en måde at være i det seriøse sammen. Følgende praksisbillede eksemplificerer, hvordan emotioner kommer til syne, og rådgiverne forsøger at håndtere følelserne med humor.

**Praksisbillede 7 – Feltnote – 8. oktober 2014 – Team Anne**

*Døren er lukket, men jeg hører, at de griner. Jeg er i tvivl, om jeg skal banke på, eller om de selv kommer og åbner, når de er klar. Da klokken er et par minutter over, banker jeg på. Med vanlig småutilpashed træder jeg ind ad døren, siger hej og smiler, får tilbudt en stol.*

*Teamlederen Anne siger: "Det, der fylder allermest hos mig lige nu, det er, at jeg skulle have haft sat et observations- og vejledningsforløb i gang ude ved de to børn, der blev slået. .. Eller.. ude ved den familie, hvor der er et barn, en dreng, der siger, at han bliver slået. Det har jeg simpelthen bare ikke nået."*

*"Og nu er det efterårsferie."*

*"Ja, så må du arbejde i stedet for at tage på ferie", siger en kollega. "Armen så må jeg komme ind lørdag", siger Anne. Kollegaen griner...*

*"Åhr.. åh." Anne trækker vejret dybt, hun laver en bevægelse med læberne, som om den ene side trækkes skævt af en usynlig tråd. "Og det har jeg det bare så træls med. Det er simpelthen bare... Om de overhovedet kan." siger hun.*

*"Ja ja jamen...", siger kollega, men ordene forsvinder for hende, og hun siger ikke mere.*

*Der er stille igen, og Anne trækker vejret dybt, så det kan høres.*

*"Det er simpelthen bare. Som at "... Anne læner sig tilbage. Hun er lav, og kroppen forsvinder i den klassiske mødestol i bøjet bøj og en tyk blå uldpolstring.*

*"Det er det, jeg har. Så nu har jeg sagt det. Så jeg har ikke styr på det. Ja. Jeg har ikke engang styr på det på den måde, at jeg kan sige, at det ikke går ud over børnene."*

*Der er helt stille blandt rådgiverne i lokalet. Udenfor larmer vejarbejdet, så lyden af gravko i drift fylder rummet.*

*Anne trækker igen vejret dybt. Hendes kollegaer kigger med flakkende blikke på hende. En enkelt sidder med blikket ned i bordet mod en linjeret blok og tegner blomster i hjørnerne.*

*"Nå", siger Anne, og indikerer dermed, at nu skal vi videre, og hun hiver nærmest kroppen op fra stolen.*

Eksemplet illustrerer, hvordan arbejdet kan føles meget tungt for den enkelte. Og hvordan en kollega prøver at anvende humor med sin *"så må du arbejde i stedet for ferie"*-kommentar, som en måde at skifte koderne i samtalen, så der vil ske et aflad af den spænding, der opbygges (Auer 2005, Meyer 2000). Spændingen opbygges som konsekvens af de alvorlige og vanskelige fortællinger, de deler, og det bliver næsten uudholdeligt at se kollegaens og deres teamleders bekymring. Derved anvender kollegaen et spædt forsøg på at skabe aflad, for det er næsten ikke til at være i for meget af det tunge.

I og med at det er teamlederens ord, er der også andre ting på spil i eksemplet. Hun kommunikerer også med sine ord sin egen sårbarhed, og qua sin magt som leder viser hun, at det er legitimt at være ærlig, også selvom det viser noget, man ikke er stolt af, og som kan være problematisk i forhold til arbejdets værdier. Eksemplet viser, hvordan det følelsesmæssige rum legitimeres af teamlederen, og hun er derved kulturskabende for en praksis, hvor rådgiverne gerne må være tvivlende, bekymrede og kede af det.

Humoren bliver i litteraturen om socialarbejdere beskrevet som en copingmekanisme i et vanskeligt felt (Collins 2007). Lazarus et al. (1980) beskriver, at under stressede betingelser, så fungerer positive emotioner som copingmekanisme på tre måder: som en *"breather"* ved at muliggøre en *"psykologisk pause"*, så vedkommende kan undgå det intense pres i et øjeblik, som en *"sustainer"*, der gør, at oplevelsen af egen effektivitet stiger, og som en *"restorer"*, hvor folk får ressourcer og oplever en

”genopfyldning” af det, der er vigtigt for dem (Lazarus et. al. 1980, Collins 2007). I mit empiriske materiale var det tydeligt for mig, at latteren ikke handlede om mangel på seriøsitet, men nærmere om en måde at være sammen i det seriøse. Humoren havde en funktion i forhandlingerne om mening på teammøderne. Kroppe ændres i rummet, det tunge opleves som mindre tungt, når der skete disse skift i koderne for samvær.

### 10.3 BEKYMNINGER OG ÆNGSTELSE

*”Det har jeg det så træls med”,* siger teamlederen i praksisbillede 5. ”Træls med” betyder måske, at det vækker ubehag, fordi teamlederen var bange for, at børnene skulle lide yderligere overlast, fordi hun ikke havde ageret i sagen. Sådan tolker jeg hendes ord - hun var bange. I socialrådgivernes måde at tale sammen var det ofte sådan, at følelserne ikke fik en kategori – dvs. ikke ord som jeg er bange, vred, ked osv. Det emotionelle kom i stedet oftest til udtryk enten som kroppe i rummet eller som beskrivelser af kroppens reaktioner *”jeg sad med tårer i øjnene”, ”jeg begyndte at græde”, ”tårerne kom”, ”jeg fik det dårligt”*.

Andre gange fungerede følelserne som symbolske måder at formidle en pointe til sine kollegaer. *”Ondt i maven”* handlede ikke om tarmproblemer eller kost, men ofte handlede det måske heller ikke om en fysiologisk betinget uro. Jeg tror, at det ofte var afkoblet fra fysiologiske ubehagsoplevelser, men i stedet var de kropslige benævnelser med til at understrege en pointe, de var symbol på vigtigheden af, hvad der blev sagt. F.eks. når teamlederen sagde *”Men jeg får simpelthen ondt i maven, når jeg hører, at en pige med den her baggrund bliver beskrevet som belastende af de mennesker, som er ansat til at forstå og rumme og tage vare på hende.”* Så er det mere en symbolsk og kropslig måde at formidle, hvor vigtig en pointe dette er, end det er en oplevet fysisk tilstand.

På den måde fungerede kropslige oplevelser og emotionelt sprog også som metaforer for at formidle, hvor betydningsfuldt noget var. De kropslige og emotionelle ord i socialrådgivernes praksis fungerede også som sociale repræsentationer, der betyder noget. Der blev aldrig sat spørgsmålstegn ved *”ondt i maven”* - der var konsensus om, at det var en social repræsentation af noget, der ikke er rigtig, som måske er bekymrende og en forkert vej – *ondt i maven* var en metafor for, at *”det her føles ikke rigtigt”*.

### Praksisbillede 8 – 20. april 2016 – Team Lene

Den erfarne socialrådgiver Mette forklarer teamet om sin reaktion, da hun fik besked om, at et samvær var gået godt for en pige, hvor socialrådgiverne havde fjernet hende fra en plejefamilie og anbragt hende i en ny plejefamilie primært pga. vanskelighederne ved samværet med forældrene.

*Mette: Jeg sad på mit kontor og var nødt til at begynde og tude. Fordi jeg blev så rørt over, hvordan samværet var gået i mandags. Jeg græd så meget, at Anne Mette hun kom ind.... Ej, jeg jeg.. hele kroppen.. ej, jeg snøftede.*

*Anne Mette: Ja, jeg kunne i alt fald høre nogle udbrud.*

*Mette: Ej ja, hun kom ind.. troede, der var nogen, der havde slået mig oveni hovedet... Nu skal jeg jo lige passe på, fordi jeg er voldsomt begejstret over det, der sker i øjeblikket af gode ting og sager. Og måske skal jeg.. HUH... også lige trække vejret. Og vente se, fortsætter det her.*

### Praksisbillede 9 – Feltnote – 17. december 2014

Hun har langt lyst hår og lys hud.  
I starten, måske midten af tyverne.  
Tror jeg.  
Hun sidder med armene over kors.  
Holder nærmest om sig selv.  
Hun fremlægger sin sag. Siger:

*"Ved ikke, hvad jeg skal gøre, hvis familien trækker stikket.  
Jeg ved ikke, hvad fanden jeg skal gøre i det.  
Fordi jeg har virkelig siddet sådan på bedste vis i dag og  
bare prøvet på at sige, at vi gør jo det her for at hjælpe jer som familie.  
Og vi gør jo det her for børnene."*

Pletter på halsen.  
Bekymrede øjne.  
Hele mødet i sin egen omfavnelse.

**Praksisbillede 10 – 4. november 2014 – Team Lene**

Socialrådgiveren Mia fortæller sine kollegaer om en far, som hun tror har krænket sit barn.

*"Jeg kan bare mærke, den her sag simpelthen trigger mig.  
Den her mand han gør bare noget ved mig.  
Jeg tænker bare, 'ja du har krænket den pige, det har du altså.  
Det er min opfattelse.  
Og så er jeg ligeglad med, om du har fået en dom eller ej.  
Men det har du altså, det er ikke normalt.'  
Og han trigger mig virkelig."*

Dyb indånding.

*"... Men jeg skal jo i kontakt med den far.  
Jeg vil ikke kunne være objektiv i forhold til ham.  
Fordi han er så møgubehagelig.  
Jeg kan simpelthen ikke sidde overfor ham."*

På teammøderne var det acceptabelt at give udtryk for følelser, det var normen at tale i et følelsesladet sprog. Det teammøderum, hvor socialrådgiverne sammen gjorde socialråder, var et rum, hvor de ikke havde pillet de emotionelle sider ud af socialrådgiverarbejdet. Følelser, både i former som humor, symboler og kropslige oplevelser, var fuldt acceptable og normale i rummet. "Ondt i maven" og andre udsagn blev brugt til at understrege, at nu er der noget, der ikke er i orden. Det blev brugt til en evaluering – *'er vi på rette vej, for vi kan ikke udholde at gøre det på den her måde - det føles ikke rigtigt'*. Emotionaliteten understregede betydningsfuldhed og hjalp socialrådgiverne i at blive i nogle fortællinger og at overse andre. Emotionaliteten var på den måde ikke tilfældig, men en evaluering af en situation på baggrund af erfaringer. Ifølge Paul Griffiths og Andrea Scarantino (2009) er emotionalitet ikke spejling af indre tilstande, men nærmere sociale signaler, der har til formål at yde indflydelse på andre. I den henseende er socialrådgivernes emotionelle udtryk, hvad enten det er tavshed, grin, gråd eller rystende stemmer, kulturelt understøttet af sociale normer og acceptable måder at kropsliggøre socialrådgiver med henblik på at kommunikere noget til andre (Brinkmann & Kofod 2017:7).

Udvisningen af følelser er på den måde stilladseret – dvs. guidet og støttet af det sociale miljø, de optræder i – altså teammødet (Brinkmann & Kofod 20017:9), hvor følelser formes af kulturelle rammer, mønstre og skabeloner (Slaby 2014:40). Emotionerne var derved ikke usaglige, ikke ufaglige, de var kommunikative og fællesskabte i det, Svend Brinkmann og Ester Holte Kofod kalder en affektiv niche – et afgrænset spatialt og temporalt rum (Brinkmann & Kofod 2017), hvor de former for emotionalitet var muliggjort.

Teammødet som en affektiv niche, der muliggør en emotionel praksis, indebærer også en udøvelse af faglighed, som kræver opmærksomhed. Bevidstgørelsen af det emotionelle var ikke centralt i socialrådgivernes overvejelser og italesættelser af deres faglighed. Derved var der ikke megen bevidsthed omkring de emotionelle evalueringer og vurderinger, socialrådgiverne løbende anvendte, når de navigerede i sagerne. Det var på den måde en faglig relevant praksis – det at have et emotionelt sprog, men når socialrådgiverne talte i fagsprog, rensede de de emotionelle elementer ud – og derved navigerede de bl.a. efter emotionelle og kropslige oplevelser og tolkninger - men det blev ikke gjort til genstand for refleksion og faglig forståelse.

Andre gange forstyrrede emotionaliteten dem, især latteren kunne afbryde, hvad det egentlig var, der blev sagt. Så skete der det modsatte af en understregning af det betydningsfulde, men nærmere en afledning, der gjorde, noget andet kom til syne. På den måde fungerede de emotionelle aspekter af socialrådgivernes praksis både som understregning af det vigtige, men også som et forstyrrende element i fortællinger, som blev afbrudt. Begge dele understreger emotionalitetens betydning, men også nødvendigheden af, at socialrådgiverne giver opmærksomhed til de processer for at forstå betydningen af dem. Hverken ord om ”ondt i maven”, stille eftertænksomme pauser eller humor blev ophøjet til et fagsprog, som socialrådgiverne kunne tale om og reflektere over. Med Shweder et al.s (2008) ord så er emotionaliteten ”acts of meaning”, der er formet i den socialfaglige teammødekultur, som socialrådgiverne gør socialrådgiver i. Socialrådgiverne gør en fagkultur, der er emotionel, og hvor mange former for visning af følelser er legitime og normale. Disse emotionelle former for faglig navigeren og håndtering var i praksis den acceptable og ønskværdige måde at gøre socialrådgiver på. De sociale meningssystemer i teamene vedligeholder og fodrer den måde at gøre socialrådgiver (Shweder et al. 2008, Smith & Mackie 2008).

Men når de skulle tale om faget, var det emotionelle rensat ud, i denne fagkultur-praksis’ forståelse ses også en anden side af fagkultur – den ”rationelle metode”, som er den måde, socialrådgiverne taler om deres fag.

## 10.4 ITALESÆTTELSE AF DEN RATIONELLE FAGLIGHED

Socialfaglighed bliver ofte omtalt som bestående af fire fælleselementer (Egelund 1997), hvor det systematiske sagsarbejde er en vigtig bestanddel i fagforståelsen med beskrivelse, analyse, vurdering og handling.

### Praksisbillede 11 – 17. december 2014 – Team Lene

Teamleders ord:

*"Og du skal jo ligge.*

*Du skal jo være en lille sky.*

*Det er jo dig, der skal være den neutrale,  
som samler trådene.*

*Som reagerer ud fra de bekymringer, du får ind.*

*Som reagerer ud fra de vurderinger, du får ind.*

*Som selvfølgelig også reagerer ud fra det, du hører drengen sige.*

*Og det, mor og far siger.*

*Som sådan hele tiden er den, der er puppetmaster, i forhold til hvad der skal ske.*

*Og hvornår trækker vi fra.*

*O g h e l e t i d e n...*

*O g h e l e t i d e n holde dine behandlere fast*

*i forhold til deres vurderinger.*

*At det ikke bliver en sludder for en sladder.*

*Men det bliver vurderinger, vurderinger, vurderinger.*

*Faglighed, faglighed."*

I praksis hørte jeg flere gange ordene *"vi skal ikke have nogle synsninger her"*, eller *"det skal ikke være mavefornemmelser"*. Ligesom ovenstående italesættelse af faglighed som objektiv og neutralt, var ordene omkring det faglige præget af en tænkning om objektivitet, neutralitet og baseret på viden. Den store betydning, som emotionalitet og kropslighed havde på socialrådgivernes møder, havde ingen ord til at skabe faglig forståelse for dem. I stedet skulle det kropslige og emotionelle igennem en renselsesproces, fordi sproget for faglighed vægter rationalitet – derved sker der en proces, hvor kropslige oplevelser og emotioner rationaliseres, så de kan få et andet sprog end det emotionelle.

Socialrådgiverne tog emotionalitet og kropslige oplevelser seriøst på teammøderne, det fik betydning. Men det blev aldrig forstået som faglighed, og det blev aldrig italesat som noget, der havde betydning for, hvordan de navigerede i sagerne. Når socialrådgiverne gør deres fag, så skal det føles rigtigt, det, de gør, de er moralsk normative kulturbeboere, og det skal føles rigtigt i forhold til den kulturelle moral for f.eks. at drage omsorg for børn, og socialrådgiverne har vanskeligt ved at være i det, hvis det føles skidt, hvis de føler, at de ikke gør det rigtige. Det emotionelle hjalp dem med at navigere i sagerne. De kropslige italesættelser og emotionelle ytringer var velkendte pejlemærker, når de skulle navigere i sagen. Disse pejlemærker gav socialrådgiverne ikke metodisk opmærksomhed, de ophøjede dem ikke i samtalerne. Der blev aldrig skrevet på tavlen, at løsningen gav rådgiveren ondt i maven. Men det blev alligevel sagt i rigt mål. Stemningerne i rummet, stilheden, når der skete noget betydningsfuldt, kroppene, der reagerede med opmærksomhed og med afmagt, betød noget. Det understregede dramatikken, de vigtigste ting, det, der blev tolket som betydningsfuldt, fik tydelige kropslige og emotionelle udtryk.

## 10.5 EN SKYGGEAGTIG EPISTEMOLOGI

Måden, der i praksis blev talt om sagerne, afspejlede en anden metodik end den systematiske sagsbehandling, som ofte italesættes som en stor kvalitet i faget, og som er en stor del af socialrådgiveres faglige selvforståelse (Egelund 1997). Samtidig var denne historiefortællende, anekdotiske og emotionelle måde at navigere i sagerne også en anden metodik end DUBU og ICS og de systematiserede metoder, der i disse år anvendes i myndighedsarbejdet. Socialrådgivernes måde at fremlægge sagerne havde nogle gange romanens spændingsmomenter, der var plot og drama og fortællinger om forandringer og problemer. Ifølge Bruner bør vi værdsætte fortællingens og historiens potentialer i modsætning til at bortrationalisere dem:

*"Vi bør ikke afskrive den magt, fortællingen har til at forme hverdagens erfaringer som blot endnu en fejltagelse i vores menneskelige bestræbelser på at få verden til at give mening, selv om kognitive videnskabsmænd undertiden er tilbøjelige til at gøre det."* (Bruner 2004:13).

Bruner (2004) mener, at historiefortællingen kendetegnes ved en skyggeagtig epistemologi, fordi det, vi intuitivt ved om historier, er nok til at konstruere historier og forstå en histories pointe. Det er ifølge Bruner så intuitivt for os, at vi snubler, når vi forsøger at forklare, hvad historien er. Vi er ikke gode til at forstå, hvordan historier "eksplicit transfigurerer det banale" (Bruner 2004:9), hvilket giver en asymmetri imellem det at forstå noget og gøre noget. Det billede kan også bruges på elementer af socialrådgiveres praksis, det, der sker "under håndværket" – den brug af emotionalitet og erfaring har kun et ringe sprog og får kun ganske lidt opmærksomhed.



På trods af metoder og en 'systematisk faglighed' så anvender socialrådgiverne en skyggeagtig epistemologi. De kredser omkring problemer og løsninger med fortællinger, hvis betydninger understøttes af kropslige oplevelser, der formidles som stilhed mellem dem eller som symbolske understregninger via ytringer om deres egne kropslige oplevelser. Men intet af det har sprog i deres faglighed og deres måde at tale om deres faglighed. Derved er det en skyggeagtig epistemologi.

Forhandlingerne formes af fortællingerne, som rådgiverne deler imellem sig. I plotagtige mønstre anvender de ord, der samler sig om intrige, plot, drama og forløsning. Det muliggør en åbning, det gør, at alt ikke bliver afsluttet. De anekdotiske fortællinger indeholder også en systematik, men det er ikke den samme systematik, som anvendes i den 'rationelle' analyse.

Det vanskelige ved den ensidige opmærksomhed på den 'rationelle' analyse er risikoen for, at vi både som forskere og fagpersoner aldrig bliver klogere på betydningen af det kropslige og emotionelle og kvaliteterne i denne anekdotiske og fortællende socialfaglighed. Så når vi med Bruners ord står med en asymmetri mellem det, man gør, og det, man forstår, så danner vi en falsk dikotomi imellem fornuften-rationaliteten og det emotionelle. Grunden til, de taler om det, de gør, som om de anvender den rationelle analyse, er, at det er det sprog, der er tilgængeligt, når vi taler om socialfaglighed og socialrådgivernes praksis.

Sproget er formet op igennem historien i et samspil mellem internationalt dannede teorier, sociale repræsentationer af teorierne og dogmer, som er blevet gentaget utallige gange. De socialfaglige dogmer er f.eks. systematisk sagsarbejde, fire fælleselementer og helhedssyn samt termerne, der er kommet ind med det metodiske fokus, der har været herskende de sidste ti år. Men måske er der behov for andre ord for at begribe det, jeg her i afhandlingen vælger at kalde de upåagtede processer - en fortællende anekdotisk faglighed, en cirkulær systematik og emotionalitetens betydning.

## 10.6 SAMMENFATNING: AT NAVIGERE MED FØLELSER

Som ovenstående viser, var der i praksis forskellige måder, hvorpå emotionalitet spillede en rolle for, hvordan socialrådgiverne navigerede i praksis. Det har jeg delt op i fire måder: de stille øjeblikke, affekter, der fik sprog, de symbolske kropslige emotionelle ytringer og følelsesmæssigt aflad med humor.

1. De stille øjeblikke: De kropslige oplevelser, måden, man registrerer affekt, kodning, vurderingen og kategoriseringen af affekt kunne få sprog til teammødet. Det var legalt at give de oplevelser sprog. Men ofte så jeg affekt,

stemning og emotionalitet, som ikke fik sprog. Jeg så kroppe, der lænede sig tilbage, jeg så kroppe, der blev omfavnet af krydsede arme, som om de holdt fast om sig selv, jeg så mimik, der ændrede sig, skæve smil og tårer. Ofte blev dette ikke italesat, det blev ikke fulgt op af ord, det blev ikke kategoriseret i en emotionel kategori. Men det fik betydning i de stille øjeblikke. I de øjeblikke, hvor jeg som observatør af møderne kunne se alle disse ting, kunne fornemme, at noget var på spil, kunne mærke mine egne hår på armene rejse sig. Det forblev ofte emotionelle momenter, der prægede socialrådgivernes opmærksomhed på noget af det, der med disse øjeblikke fik stor betydning i at finde vej i sagerne.

2. Affekter, der fik sprog: Dette så jeg kun sjældent i praksis. Ofte blev affekt italesat med ord om kroppen. Kun sjældent så jeg ord som ”jeg er bange for”, derved var kategoriseringen af emotionalitet ikke den mest fremtrædende emotionelle tilkendegivelse på teammøderne.
3. Symbolske kropslige og emotionelle ytringer: De kropslige symboler og beskrivelser medskabte de sociale realiteter og var dirigerende for, hvordan socialrådgiverne gjorde deres fagkultur. De kropslige symboler fungerede som sociale betydningsfulde emotioner og havde derved stor interpersonel mening og effekt.
4. Humoren: Humor blev bl.a. brugt til at håndtere følelser, til at være sammen i følelsesmæssige spændte situationer, hvor rådgiverne kunne agere kollegialt ved at bruge humoren i det seriøse rum. Det bidrog både til en trykthed i fællesskabet, en forståelse af, hvor de havde hinanden, og til at skabe aflad i spændte situationer.

Dialogiske værktøjer som humor og metaforer bragte en kropslighed ind i møderne på forskellige måder. Humor havde en kode-ændrende spændingsreducerende funktion. Og metaforerne fungerede som sansemæssige remindere om, at kroppen skal sanse, hvad der har betydning. Det, at tiden er afsat med to timer, gav socialrådgiverne muligheden for at udforske de forskellige historier og til enten at cementere personkarakteristikker eller nuancere dem. Den tid gav dem også muligheden for at få flere forskellige virkeligheder i spil og for at anvende humor og andre angstreducerende greb, som f.eks. at blive i farverige fortællinger om boligforhold. På den måde var teammødet en ramme for forhandling og re-forhandling af mening i en temporal proces, hvor betydningstilskrivelserne var i bevægelse, så længe mødet varede.

På teammøderne fik det emotionelle mening og betydning som en del af den fagkulturelle virkelighed. Følelserne fungerede som semiotiske mediatorer, der forbandt krop, subjekt og den sociale situation. Følelserne blev brugt til en evaluering

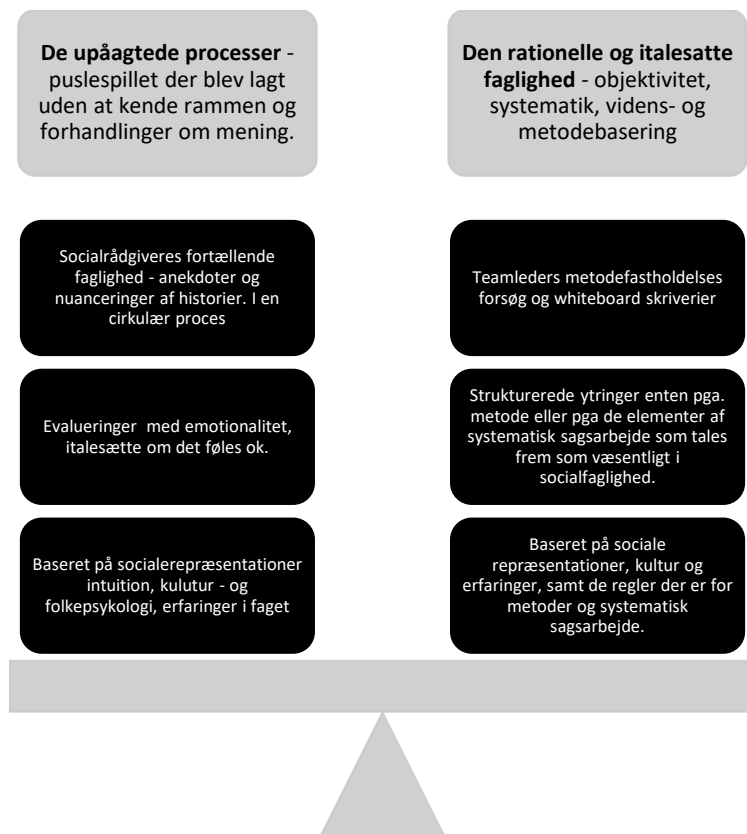
af sagen, en – ”er vi på rette vej”-test. Og følelserne bliver brugt som stopklodser, som et opråb om eftertænksomhed – ”gør vi noget, der giver os ondt i maven”. Følelserne blev derved brugt både som betegnelser for affektive og kropsligt oplevede tilstande, og de blev brugt symbolsk.

På den måde kan kropslighed, emotionalitet og følelsesudtryk i praksis ses som evaluering af en situation på baggrund af rådgivernes erfaringer. Socialrådgiverne havde på den måde en spændvidde af normativt rigtige udtryk til at illustrere deres egne kropslige oplevelser eller formidle betydningen af deres ord. Det foregik ikke løsrevet og ufagligt, men i den fagkultur og i den måde at tale fagligt om sagerne, som rådgiverne havde etableret imellem sig.

Analysen viser derfor, at socialrådgivernes praksis skal forstås med flere ord, der fanger det kropslige og det emotionelle, som er i praksis. Socialrådgiverne forholdt sig emotionelt til sagen. Og det var deres oplevelsesmåde, de forhandlede. Det er en anden måde at forstå praksis end at diskutere den, som om det alene er en rationel analyse.

Nedenstående figur er mit forsøg på at illustrere, hvordan socialrådgiverne anvendte en italesat rationel faglighed – og de upåagtede processer. Den rationelle faglighed er det, som diskurserne i samfundet om faget taler frem som den ønskværdige tilgang. Det systematiske, objektive og metodebaserede er fremelsket i fagets diskurser og i politikken, der skaber rammer og metoder for myndighedsdelen.

De upåagtede processer handler om et puslespil, der bliver lagt, men som socialrådgiverne ikke kender rammerne for på forhånd. Langsomt og med brug af mængder af anekdoter stykker de et helt billede sammen. Og det begrundes med erfaring, sociale repræsentationer af teori, kausale sammenhænge og mange forhandlinger om, hvornår noget er en gyldig puslespilsbrik.



Socialrådgiverne gjorde begge dele, men ikke i adskilte processer. Emotionalitet og kropslighed er ikke adskilt fra rationalitet. Vores rationalitet er også styret af kropslige erfaringer og emotionalitet. Men i det socialfaglige sprog blev elementerne adskilt som i ovenstående figur, og det var kun rationalitet, der blev talt frem som det rigtige, det objektivt socialfaglige – det andet foregik fagsprog-løst.

Derved bliver socialfaglighed talt frem med et sprog, som ikke har Senetts håndværksbegrebsforståelse af det flertydige, af det forhandlende og af det emotionelle. Men mening med praksis tabes, hvis vi ikke tager de elementer ind i forståelsen af praksis. Praksis er ikke altid lineær og en forståelse af: systematik som lineær, viden som essens, sandhed som evidens fanger ikke kompleksiteten i det sociale arbejdes praksis. Med de rationelle logikker, devalueres og ignoreres det emotionelles betydning, med den konsekvens, at praksis vil fremstå som mindre godt end intentionerne i modellerne, metoderne og lovgivningen. Men socialrådgivere

navigerer i vanskelige sager hver dag. De agerer og gør noget i de lovgivningsmæssige rammer og i de organisatoriske rum, de får til at gøre deres praksis. Med de modstridende diskurser navigerer de i deres praksis og gør socialrådgivere og etablerer en fagkultur, som vi ikke har et udbygget sprog til at forstå.



# KAPITEL 11: DISKUSSION AF FUND I AFHANDLINGEN

Analysen har jeg opdelt i tematikkerne om barnets ord og perspektiv, anvendelsen af psykologisk viden og vidensforståelser, anvendelse af metoder og brugen af humor og emotionalitet i socialrådgivernes teammøder. I dette kapitel er det hensigten at bringe analyserne sammen og diskutere de analytiske argumenter i afhandlingen med den historie, socialrådgiverfaget er rundet af, og den forskning, der er på feltet. Diskussionskapitlet er centreret omkring tre tematikker, der trækker på tværs af analyserne i de foregående kapitler.

1. **Caseworktraditionen, sociale diagnoser og fagets selvforståelse:** I det empiriske materiale var der mange konturer og spejlinger af fagets historie og de fagtermer, der vægtes som essentielle i fortællingerne om socialt arbejde. For at forstå fundene har jeg brug for at forholde mig til fagets opkomst, fordi fagkulturen i praksis hviler på årtiers gentagelser og forståelser af, hvordan man gør socialrådgiver. Jeg vil derfor diskutere fundene op imod fagets historie og forskningen på området. Ligeledes vil jeg diskutere den kritiske forskning i socialt myndighedsarbejde med børn og familier, og i den diskussion pege på nogle af de upåagtede kvaliteter i det sociale myndighedsarbejde.
2. **Det upåagtede : fortællinger, forhandlinger og emotionalitetens potentialitet:** Jeg vil diskutere mine fund op mod anden forskning i socialt myndighedsarbejde med henblik på en tydeliggørelse af, at de uformelle og relationelle aspekter af praksis er underrepræsenterede og teoretisk ubeskrevne. Jeg vil også diskutere mine fund i forbindelse med andre undersøgelser af emotionalitet i det sociale myndighedsarbejde og derved synliggøre kvaliteter - men også problemer i praksis.
3. **Socialrådgivernes ontologi om barnet – tilknytningsteoriens anvendelse:** I den sidste del af diskussionen vil jeg se på tilknytningsteoriens ontologi om barnet og bruge Jaan Valsiners dekonstruktion af teorien til at vise, hvordan relationelle fænomener som tilknytning storknes og bliver til et essentialistisk sprog, der i praksis muliggør en tænkning om barnet som offer og overser barnet som aktør. Derefter vil jeg med brug af Valsiners udviklingsforståelse introducere en anden ontologi om barnet i en ny udviklingsforståelse som en mulighed i det sociale myndighedsarbejde.

## 11.1 CASEWORKTRADITIONEN, SOCIALE DIAGNOSER OG FAGETS SELVFORSTÅELSE

Gentagelse på gentagelse skaber kulturens artefakter, og socialfaglighed tales ofte frem som systematik, helhedsforståelse, etik og kommunikation. Og især lægges der vægt på tænkningen om det systematiske sagsarbejde som et grundlæggende håndværk - at beskrivelse, analyse, vurdering og handling foregår i adskilte separate processer, hvilket læres og gentages på uddannelser, i socialrådgiveres grundbøger og faglitteratur (Bjarking 2015, Caspersen & Laustsen 2009:7, Djurhuus 2013:273, Egelund & Hillgaard 1996:196, Hutchinson & Olteidal 2002, Kildedal 2013). Det er også de ord, der står på tavlen i den praksis, jeg har undersøgt, sammen med lidt flere ord som teori, viden og facts. Den systematiske sagsbehandling er fortsat idealet. Det kombineret med, at i mange af praksisbillederne igennem afhandlingen står forældrene og især moderens vanskeligheder frem som det, der bliver det centrale i socialrådgivernes drøftelser. Det er en tilgang i det sociale arbejde, som ofte i fortællingerne om faget spores til Mary Richmonds caseworktradition og begrebet om sociale diagnoser. I en social diagnosetankegang diagnosticeres forældrenes sociale problemer, og det bliver deres sociale diagnose, der bliver bestemmende for retning i sagen. Caseworkmodellen handler i korte træk om den systematiske afdækning af problemer og deres samtidige løsning. Fokus i den tilgang var på opdagelsen af deficit, defekt og uligevægt. Dermed blev casework originalt set som en problemløsningsproces med anvendelsen af sygdomsmetaforer (Early & GlenMaye 2000:121).

Historien om det sociale myndighedsarbejde med børn og familier kan fortælles på mange måder. Jeg kan skrive om lovgivningsmæssige rammer, om styringsrationaler igennem tiden, en socialpolitisk gennemgang, eller jeg kan vælge en stor del af den vesteuropæiske filosofis, psykologis og sociologis historie i en fortælling om opkomsten af det sociale arbejde i Danmark (se f.eks. Hillgaard & Keiser 1979, Järvinen & Mik-Meyer 2003, Nissen & Harder 2008, Petersen 2017, Villadsen 2007). Den historie, jeg på de følgende sider vil udfolde, er altså et snit, som kan lægges blandt mange forskellige snit. Men caseworktraditionen er en måde at forstå den praksis, som jeg har fået lov til at undersøge. For at belyse caseworktraditionen vil jeg i en kort gennemgang af den historiske opkomst af traditionen, som den refereres i socialrådgiverfagets lærebøger, konstruere en fortælling om, hvordan traditionen opstod i socialt arbejde (Egelund 1997, Hutchinson & Olteidal 2002, Posborg, Nørrelykke & Antczak 2009, Weick 1983).

I USA var the Charity Organisation Society (COS) med forkvinden Mary Richmond i spidsen i slutningen af det 18. århundrede den første organisation, der udviklede og strukturerede hjælpearbejdet for mennesker i nød. COS-bevægelsen søgte at bruge en



”videnskabelig” tilgang for at få orden i det kaotiske, desorganiserede og ineffektive hjælpesystem i USA (Levin 2004). Richmond var en stærk fortaler for en professionalisering af det filantropiske arbejde. Hun troede på, at relevant træning af filantropen var uundværligt for at hjælpe fattige familier til at håndtere og ændre deres betingelser. Richmond (1917) var af den overbevisning, at relationerne mellem mennesker og deres sociale miljø er den største faktor i forhold til menneskets situation. Hun mente, at sociale problemer for en familie eller et individ skulle analyseres ved først at se på individet eller familien og dernæst se på deres nærmeste sociale bånd, det kunne være familie, skoler, kirken eller deres job. Sidst skulle socialarbejdere se på lokalmiljøet og samfundet. Richmond mente også, at man ikke skulle bebrejde familier og individer, men fokusere på deres styrker.

Det var et revolutionerende syn på mennesker og deres problemer, og i stor modsætning til det traditionelle syn på mennesker, der handlede om, at det var en persons egen skyld. Richmond mente, at det var vigtigt at forstå problemerne, fattige stod i, og hun mente, at en professionalisering af arbejdet ville give de fattige familier bedre behandling og hjælp til at forbedre deres vilkår. Richmond grundlagde i 1910’erne caseworktraditionen, hun var inspireret af psykiatriens brug af diagnosebegrebet og opfandt begrebet social diagnose (1917). Diagnose fastlægger et problem og giver med sin entydighed en pejling på behandlingstiltaget, og Richmond ønskede, at den lægevidenskabelige logik blev overført til det sociale arbejde (Posborg et. al. 2009:100). Hvis man i det sociale arbejde kunne afgrænse problemet, kunne man finde årsagen til problemet og derefter applicere den rette behandling. Diagnosetænkningen er lineær og centrerer sig om en kausalitetsforståelse af, at der er en tæt sammenhæng mellem problem, årsag og løsning. Derved blev det sociale arbejdes funktion at klarlægge forbindelsen og finde vejen mellem problem, årsag og løsning (Levin 2004). For at forstå, hvordan socialarbejderen arbejdede, mente Richmond, at socialarbejdere ligesom læger skulle føre journaler for at beskrive, hvad de havde gjort og hvorfor, og hvordan det virkede. Brugen af ordet diagnose var også et forsøg på at imødegå kritikken af socialt arbejde som en profession og for at gøre sig gældende på en videnskabelig scene. Social diagnose blev derved et vægtigt begreb i et felt, hvor socialarbejdere ønskede at gøre op med en forståelse af dem som filantroper, og i stedet arbejdede mod en professionalisering af det sociale arbejde. Caseworkmetoden blev ikke bare en blandt mange - men *metoden*, der blev tillagt særlig værdi, og den blev i omfattende grad benyttet af praksis – senere også i Danmark (Hutchinson & Oltedal 2002:18).

I samme historiske periode som Richmond levede og arbejdede Jane Addams (1902). Hun anså fattigdom som dårlige betingelser fra samfundets side. Derved skulle hjælpen til folk i nød skabes igennem reformer og ændringer på det samfundsmæssige

og strukturelle plan i stedet for, som i caseworktilgangen, gennem viden om individet og diagnosticering. Jane Addams så personlig vækst som forbundet med social vækst (Hutchingson & Olteidal 2002). En anden vægtig stemme i starten af 1900-tallet var Sigmund Freud, der med sine teorier om menneskets psykologi skabte den psykoanalytiske tradition, der introducerede en personlighedsmodel og et omfattende psykologisk begrebsapparat til at forklare menneskets sjæleliv (Freud 1917/2004). Freud understregede samtalen som det vigtigste behandlingsredskab og en tillidsfuld relation mellem læge og patient som det bærende for en behandlings virksomhed. Samtidig var psykoanalysen en fortolkningsdisciplin, da en stor del af psykens indhold ifølge Freud er gemt i *'det ubevidste'*, og psykens *'dynamik'* skabes af *'ubevidste ønsker'* (Freud 1917/2004:14-15).

Ifølge Inger Pedersen Davis (1964) ramte socialarbejderprofessionen hurtigt et problem med caseworkmetoden og arbejdsformlen: undersøgelse – diagnose – behandling, fordi der ikke var problemklassifikationer i caseworktraditionen. Casework var mere praksisbåret end teoretisk, og derfor var det nemt at bruge de psykoanalytiske teorier i arbejdet. Richmonds arbejde rummede ikke mange bud på det bagvedliggende, på de sociale diagnoser, hvorfor Freuds teorier talte ind i det teoriløse felt, og det sociale arbejde adopterede flere af de psykoanalytiske begreber (Davis 1964:37, Hutchinson & Olteidal 2002:18). Derved blev virkeligheden, ifølge kritikere, reduceret til en forståelse af de forskellige niveauer af udvikling ifølge Freuds sprog og teoretiske apparat (Davis 1964:38). Appliceringen af det psykoanalytiske sprog medførte også en omfattende individualisering af arbejdet med udsatte grupper. Egelund (1997) beskriver det således:

*"Psykoanalysen bidrog på én gang til at almenføre og individualisere problemdefinitionen. Familien er patologiens almene vugge og alle børn kan rammes af uheldige samspil med en vifte af symptomer. Den kriminelle, fattige dreng er ikke mere forsorgens vigtigste opgave. Problemet individualiseres imidlertid i samme åndedræt. Det findes nu i børnenes sjæl og ikke i deres sociale klasse."* (Egelund 1997:49-50)

Richmond var ikke tilfreds med disse psykoanalytiske tilgange til arbejdet (Levin 2004:26), og Addams, der var en del af udviklingen af sociologi på Chicago Universitet, afviste fuldstændigt det psykoanalytiske perspektiv. Jane Addams og flere andre arbejdede med at udvide person-miljø-begrebet med community- og samfundsperspektiver med henblik på sociale reformer. Men de forskellige niveauer, hvorpå man kan forstå sociale problemer, gjorde det svært at definere feltet på den politiske arena. Desto mere socialt arbejde integrerede social forandring i handlingerne, desto sværere blev det at gøre det unikke professionelle grundlag

tydeligt. Fordi de psykoanalytiske teorier fokuserede på praksismetode, var de bekvemme i en videnskabelig forklaring af socialt arbejdes praksis (Early & GlenMaye 2000, Hutchinson & Oltedal 2002).

Selvom praksis brugte forskellige teorier i det sociale arbejde, så blev caseworkarbejdet den dominerende tilgang i det sociale arbejde med familier, og det var primært psykoanalytisk inspireret med fokus på problemer, mangler og patologier (Early & GlenMaye 2000, Hutchinson & Oltedal 2002). Vægten på den diagnosticerende tilgang blev derfor problemløsning inde i psyken, som man, med Freudiansk og psykodynamisk logik og begrebsbrug, mente, havde manifestationer i adfærd og i relationer. F.eks. blev det moderens personlighedsproblemer, som blev målet for forandring (Early & GlenMaye 2000, Weick 1983).<sup>15</sup>

I 1950'erne begyndte praktikere i USA at anvende teorier om familiediagnoser (Bartlett & Saunders 1970), da redskaberne, der fandtes i det individorienterede psykoanalytiske sprog, gjorde det svært at forstå familiens vanskeligheder. Socialarbejdere begyndte derfor i højere grad at trække på systemteori i en blanding med psykoanalytisk og ego-psykologisk begrebsbrug (Early & GlenMaye 2000). Systemteori gav en ramme til at analysere og organisere data om familier. De familiecentrede praksismodeller (Hartman og Laird 1983) bibeholdt et blik på problemer, mangler og deficit, men så dem som dysfunktionelle transaktioner mellem systemer, som tilpassede strategier eller resultater af stagneret eller forstyrret udvikling i modsætning til en sygdomsmodelforståelse, der lokaliserer problemet i individet.

### **To traditioner – subjektivistisk og objektivistisk**

*“The objectivist position, with its focus on pathogens, determinism, universalizing theories of human behavior, and diagnosis, informs the problem-based approaches of traditional case work. The subjectivist standpoint emphasizes the complexity and uniqueness of human beings, the creation of self and choices, and understanding through the search for meaning. Subjectivist perspectives supported the functional approach and today provide the philosophical underpinnings for the social justice*

---

<sup>15</sup> Case-work praktikere havde også interesse for de sociologiske forståelser af familieenheden. Det sociale arbejde forlod derved ikke sociologien, men havde vanskeligheder ved at forklare den. F.eks. sås forsøg at kombinere klinisk psykoanalytisk teori med Marx teori og med funktionalismen, meningen med dette var et forsøg på at synliggøre linket imellem psykosociale problemer og socioøkonomiske vilkår. Og dette link skulle fungere i supplement til det Freudianske fokus på individets fungeren og nødvendigheden af diagnostisk orienteret vurdering af deficit i individet og i miljøet, blev begreber som sociale roller (Davies 1964).

*oriented approaches, such as socialist, feminist, constructivist, empowerment, and strengths approaches to practice.*” (Early & GlenMaye 2000:123)

*”De psykoanalytiske dogmatiske vandt diskurskampen,”* skriver Egelund (1997:51), og dermed mener hun, at den objektivistiske position blev definerende for faget. Ifølge Tine Egelund og Lis Hillgaard (1993) var caseworktraditionen medvirkende til, at det individuelle og familierettede sociale arbejde blev så centralt i Danmark.

*”Mange socialrådgivere var begejstret for denne metode, der passede godt til såvel det socialfaglige ønske om en mere helhedsorienteret socialrådgivning, der havde den enkelte borger i centrum, som til socialrådgivernes søgen efter en faglig ’identitet’, der kunne definere fagets afgrænsning i forhold til medicin og jura. Der var dog også mange socialrådgivere, der forholdt sig kritisk til case-work metoden. De frygtede, at den ville medføre en psykologisering af socialrådgiverfaget, ligesom de mente, at man ikke skulle overføre socialfaglige principper fra USA til Danmark.”* (Posborg et. al. 2009: 71)

Lis Hillgaard og Lis Keiser (1979) forsøgte at bygge bro over de subjektivistiske og objektivistiske traditioner i det sociale arbejde ved at definere det fælles i det sociale arbejde - de fire fælleselementer: kommunikation, systematisk sagsarbejde, helhedssyn og etik. Disse fælleselementer har fortsat stor betydning for det sociale arbejdes selvforståelse i litteraturen og i italesættelserne af faget (Kildedal 2013).

## 11.2 HISTORIENS GENTAGELSER I PRAKSIS I DAG

I mit empiriske materiale er der i italesættelserne af faglighed en tydelig forventning om det systematiske sagsarbejde. Hvor beskrivelse, analyse, vurdering og handling ses som lineære mekanismer, der skal sikre det sociale arbejdes faglighed som det normativt ønskværdige. Det, der bør ligge bag alting og sikrer arbejdets kvalitet. *”Faglighed, faglighed, faglighed,”* blev der sagt på teammøderne, jeg observerede. De ord indeholdt nogle sociale repræsentationer blandt socialrådgiverne af, hvad faglighed er, og det handlede især om det systematiske arbejde og opdelingen, som stod på tavlen: beskrivelse, analyse, vurdering og handling. *”Vi må ikke bare gå til handling,”* blev der også sagt til teammøderne. Det var, som om socialrådgiverne forsøgte at holde sig selv fast i en systematik, de alle havde en forståelse af som særlig faglig på den rigtige måde.

Disse forståelser af faglighed som en bestemt måde at gøre tingene på har rødder i historien som ovenfor beskrevet, men praksis på myndighedsområdet er også gang på gang blevet kritiseret for ikke at være systematisk, hvor kritikken fra forskningen har

været, at det sociale arbejde gøres for tilfældigt (Christensen & Egelund 2002, Kildedal et.al. 2011, Kildedal 2013, Munro 1998). Så diskurserne om stringens og systematik er fodret af gentagelser igennem historien og af kritik af feltet igennem de seneste tyve år. Egelund (1997) skriver, at i hendes empiriske materiale byggede praksis på en professionalitet, der var til hverdagsbrug i modsætning til idealet om professionen – der var til festbrug. Der var ikke gradsforskelle, men artsforskelle mellem de to professionsforståelser:

*”Socialt arbejde med børn er omgivet af normative krav om en rigtig måde at gøre arbejdet på. [...] Empirien fremviste ikke en praksis baseret på videnskabelig kundskab om, hvad der skader barndommen. Praksis byggede på andet gods end videnskabelig kundskab, først og fremmest alment og kulturelt gods om det normale familieliv og den normale barndom udtrykt gennem hverdagsbetragtninger og moralske ytringer og af og til suppleret med professionelle termer. Det er også nævnt, at dette kundskabsgrundlag gennem sin kulturelle forankring kan antage en etnocentrisk karakter klassemæssigt, kønsmæssigt og etnisk.”* (Egelund 1997:348)

Fagligheden, der italesættes, er således systematisk og vidensbaseret, mens fagligheden, der udøves, er noget helt andet ifølge Egelund.

*”Det sker ikke tit, at diagnosticering i socialforvaltninger funderes i videnskabelig kundskab. Når det sker, er der en tendens til, at kliniske begreber definerer personen, således at personen forventes at besidde de egenskaber, der forbindes med syndromet eller fænomenet. Som hovedregel er diagnosticeringer baseret på puslespilsbrikker af information om forældre, faglige overvejelser, common-sense-begreber og moralske ytringer. Fakta, indtryk, kundskab, vurderinger, gæt og normative tilkendegivelser væves sammen til en beretning, der har sandsynlighed for at kunne begrunde en problemløsning.”* (Egelund 1997:294)

Men kritikken og forståelser af faglighed indikerer også det, Ferguson (2005) kalder en endimensionalitet i forståelserne af det sociale myndighedsarbejde - og viser, at de emotionelle og ikkelineære processer helt fra starten af professionen - og med kritikken af professionen, har haft trange vilkår for at blive til et fagsprog.

Når historier, fortællinger, moral og emotionalitet reduceres til sagssnak, common-sense og egne forestillinger (Egelund 1997), så reduceres socialrådgivernes faglighed også til ikke at eksistere eller være meget mangelfuld. Resultatet har været mere og mere kontrol og struktur i metoder og lovgivning. Kirsten Henriksen (2013) skriver i sin ph.d.-afhandling:

*”Samtidig havde Egelund i sin egenskab af forsker ved SFI været medproducent af undersøgelser, der nærrede den kritiske fejl- og mangel- diskurs, som netop tages til indtægt for, at der skal reguleres og kontrolleres i forhold til, om de administrative dele af undersøgelsesarbejdet udføres tilstrækkeligt godt, hvilket formentligt alt andet lige vil resultere i flere administrative procedurer og hermed mindre tid i direkte kontakt med børn og familier.” (Henriksen 2013:220)*

Forskningen i udøvelsen af myndighedsarbejdet og de historiske konturer af et fag, der har kæmpet for at definere sig som et fag, viser nogle af de diskrepanser, der er tydelige i praksis i dag. Hvor socialrådgiverne skal arbejde indenfor meget regulerende rammer i form af lovgivning og organisatorisk bestemte metoder.<sup>16</sup>

Den øgede regulering ses i mange fag, hvor kravet om evidens, styring og kontrol har slået igennem. John Law (2004:35) skriver, at nuværende muligheder og betingelser etableres i nedlagte strategier – det moderne episteme. Og vi produceres her i dette århundrede stadig af det moderne episteme og i de mulighedsbetingelser, der opstår på baggrund af dette. Om forskning skriver Law:

*“It is easier to produce statements about realities – easier to produce realities – when these take standardized and transportable forms. [...] the practice of fitting bits and pieces together to produce more or less stable traces is a precarious business. [...] But if machines and skills and statements can be turned into packages, then so long as everything works (this is always uncertain) there is no longer any need to individually assemble all the elements that make up the package and deal with all the complexities.” (Law 2004:33)*

Jeg mener, Laws videnskabskritik har sin plads i denne diskussion, da standardiserings- og reguleringstænkningen og en tænkning om, at beskrivelse og analyse og vurdering foregår i adskilte processer, er et forsøg på at kundskabsføre praksis og skabe realiteter på en måde, som understøttes af en forståelse af videnskab og objektivitet i det moderne episteme. Det, at socialrådgiverne fortsat, på trods af regulering, metoder, velvilje og også dygtighed (i min optik), fortsat gør noget andet

---

<sup>16</sup> Denne tendens med mere kontrol og struktur er ikke kun gældende for det sociale myndighedsarbejde og er ikke kun gældende for dansk praksis. Maria Appel Nissen (2017) beskriver i en analyse af Neoliberalisme og dansk velfærdspraksis, netop disse tendenser, hvor socialt arbejde med børn standardiseres, underbygges af teknologier og inspireres især af engelsk forskning (Nissen 2017:70). Men hvor Nissen i stedet for at fortælle historien ud fra socialrådgiverfagets historik (som jeg i det ovenstående), fortæller den udfra en analyse af neoliberalismens fokus på at inkludere alle børn, med henblik på, at det gode børneliv, i neoliberalismens tidsånd, også er det liv, der bliver økonomisk profitabelt (jf. den politiske risikoforståelse, side 45).

også, er et tegn på, at der her er tale om en praksis, hvor man også søger at tilpasse "bits and pieces". De tilpasser med henblik på at producere stabile spor, de søger også at standardisere og rutinisere og lave pakkeløsninger, men den logik skaber noget andet i det levede, rodede liv, som socialrådgiverne skal finde mening i. Komplexitet kan ikke rutineseres med de værktøjer, som fagligheden historisk og organisatorisk stiller til rådighed, hvorfor socialrådgiverne også gør noget andet med de upåagtede processer. Noget, som jeg i det nedenstående vil argumentere for også er fagligt, men som undslipper logikken og sproget om faget.

### 11.3 DE UPÅAGTEDE PROCESSERS POTENTIALE

Forskningen inden for myndighedsområdet viser, at arbejdet ikke udføres ved brug af evident viden og entydige fakta, det er komplekse beslutninger, der involverer følelser, moralske dilemmaer, modstridende interesser og politiske interesser (Benbenishty et al. 2003). Ferguson (2003) mener, at i den barske kritik af feltet er der blevet dannet en "deficit kultur", hvor manglen på ressourcer, vanskelighederne ved at håndtere risiko, og vanskelighederne ved at undgå fejltrin er blevet helt dominerende i forståelserne af socialt arbejde. Ifølge Ferguson skal forståelsen for det sociale arbejdes praksis udvikles, så de positive elementer i arbejdet bliver synlige og transcenderer den idealistiske teoretiske forståelse ved et klarere syn på, hvad det egentlig er, der foregår i praksis.

Gerhard Riemann (2005) argumenterer for, at "sagssnak" i socialt arbejde tages seriøst i forskningen. Han skriver i en undersøgelse af tysk praksis på børn- og familiebehandlingsområdet, at når socialrådgiverne deler sagerne i det, han kalder "speech events", er der nogle konstituerende egenskaber ved denne sagsdeling mellem kollegaer. Riemann observerer i den tyske familiebehandlingspraksis mange af de samme elementer, som jeg i denne undersøgelse har set i dansk myndighedspraksis: måden, en sag fremstilles, viser interaktionshistorien mellem rådgiver og familien. Det kan være svært at formulere, hvad der er svært at håndtere, og derfor afsløres det i bestemte lingvistiske og paralingvistiske måder. Rådgiveren, der har sagen, præsenterer sagen i en narrativ form, og nogle gange spontant. Rådgiveren har "scenen" i begyndelsen, før kollegaerne blander sig. Teammødet har forskellige funktioner, dels indsigt, dels aflastning, dels bekræftelse eller en måde at genoprette den "sentimentale orden", som kan være blevet rystet. På teammødet har forskellige kollegaer sin egen stil og måde at fremlægge sager på, samtidig har de også en fælles hukommelse og en fælles identitet, med fælles referencer, vidende blikke og smil (Riemann 2005:417-419). Karen Broadhurst (et al. 2010) argumenterer ved hjælp af tre casestudier af britisk praksis for, at socialrådgivere er pålagt at arbejde med metoder og teknologier, men at uformelle processer fortsat spiller en kritisk rolle i at

forme beslutninger og handlinger. Broadhurst konkluderer, at når vi privilegerer administrative og metriske procedurer i en modernisering af myndighedsarbejdet, så risikerer vi, at de uformelle og relationelle aspekter af praksis forbliver underrepræsenteret og under-teoretiseret. Tom Horlick-Jones (2005) skriver, at i en stadig mere risikoorienteret og kategoriseringsstyret administrativ praksis kan man i socialt arbejdes praksis se mange situationsspecifikke risikovurderende praksisser, som ikke lader sig beskrive med sproget for administrativ effektivitet. I stedet udgør disse ”informal risk practices” en forskningsmæssig udfordring i at få beskrevet denne sfære af hverdagshandlinger, der sker i det sociale arbejde. Ferguson (2009) skriver, at mystisk nok er der i litteraturen om socialt arbejde meget lidt opmærksomhed på, hvordan socialarbejderne faktisk gør det og deres oplevelse af at gøre socialrådgiver.

Jeg mener, at nogle af fundene i denne afhandling netop repræsenterer disse, i fagterminologien upåagtede processer og praksisser, i beskrivelserne af det, jeg i afhandlingen kalder historiefortællende anekdotisk faglighed og cirkulære processer. Ifølge Bruner (1991) er historierne et redskab til den sociale forhandling af mening en måde, hvorpå man gør det ukendte kendt. Det er i processerne, hvor vi gør det ukendte kendt, at socialrådgiverne forhandler mening ved brug af historierne. Paul Ricoeur (1991) mener, at fortællinger er måder at beskrive sammenhænge, og de er ikke færdigfortolkede, men giver stof til forestillingsevnen (Jensen 2010). Det er fortællingerne, socialrådgiverne bruger, for at kunne se ud i fremtiden. For børnenes udvikling og betingelserne og mulighederne for børnenes udvikling og trivsel skal både ses i et nutidigt og fremtidigt perspektiv. Og for at forstå nutiden og fremtiden anvender socialrådgiverne historierne om fortiden og nutiden i deres fortællinger.

Magnuson (et al. 2011) skriver, at han blev interesseret i praksis på børne- og familieområdet, da han på trods af omfattende kritik af området hørte fortællinger om sofistikeret, human og etisk praksis. På baggrund af et etnografisk studie, hvor forskerne fulgte socialrådgivernes dag med telefonopkald, småsnakke på gangene, akutte situationer osv., skriver Magnuson (et al. 2011), at de har set utrolige analyser faciliteret af teamledere, de har set selvkritiske fortolkninger og åbenhed, en balancering af mange roller, refleksivitet og selvdistantering. Forskerne beskriver socialrådgivernes praksis som forhandlende både med familien, i tværfaglige sammenhænge og med andre socialrådgivere. Det samme har været karakteristisk for min undersøgelse, hvor jeg har set disse upåagtede forhandlende og fortællende processer, hvor socialrådgiverne ofte turde sætte sig selv og deres egen faglige rolle på spil. Disse upåagtede processer skabte i situationen det, som virkede overbevisende fagligt og etisk, men uden at det kunne fanges med begreberne for, hvad faget kan og burde kunne. Det understreger potentialet i at forstå fagligheden, også som historiefortællende og forhandlende, og i at forstå systematikken, også som cirkulær.



## 11.4 EMOTIONALITETENS BETYDNING

Socialrådgiveres arbejdsdag er ifølge Howe (2008:13) gennemsyret af emotionalitet. Ifølge Ferguson (2005) bliver emotionalitet, på trods af det sociale myndighedsarbejdes emotionelle karakter, ignoreret eller underprioriteret i forskning om velfærdspraksisser. Ferguson mener, at noget af det mest markante ved 'child protection'-diskurserne er deres rationalitet. Svaret på sager, hvor børn er blevet mishandlet eller slået ihjel af deres nærmeste, er oftest bureaukratiske svar med indførslen af flere paragraffer, procedurer og retningslinjer (Ferguson 2005:782). Dette er ifølge Ferguson en en-dimensionel tilgang til praksis<sup>17</sup>. Roger Hennesey (2011) skriver, at på trods af, at det kan være attraktivt at konceptualisere socialt arbejde som bestående af konkret viden, så vil en sådan afsondring af det emotionelle være problematisk.

Socialrådgiveres emotionalitet er undersøgt i dansk praksis. Med udgangspunkt i Arlie R. Hochschilds (1979, 1983) begreb om følelsesarbejde skriver Cecilie Moseby-Jensen og Helle Schjellerup Nielsen (2015), at socialt arbejde altid er et følelsesarbejde, fordi det sociale arbejde er centreret omkring udfordringer og forandringer i borgernes liv. I en undersøgelse af to socialforvaltninger finder de, at medarbejderne har tre forskellige strategier til at håndtere emotionalitet i løbet af deres arbejdsdag. 1. De lukker helt af og beskæftiger sig ikke med det, 2. De agerer professionelt i mødet med borgere men udskyder deres egen følelsesmæssige respons og bearbejdning til senere, 3. De oplever, at følelserne dominerer, og at sagen "kommer under huden". Forfatterne konkluderer, at følelsesarbejde håndteres forskelligt af individer, men også er relateret til den specifikke følelseskultur og praksisfællesskab, dog uden at de analyserer disse konkrete fællesskaber og kulturer. Amy Wharton (1983) har lavet en lignende undersøgelse med udgangspunkt i "frontlinje"-personalets håndtering af følelsesarbejde, også med udgangspunkt i Hochschilds begreber. Fokus i den undersøgelse er også på arbejdets betydning for den enkelte socialarbejder.

Ovennævnte undersøgelser har fokus på emotionernes betydning for socialrådgiverne, mens der er færre undersøgelser af emotionalitetens betydning for arbejdets udførsel.

---

<sup>17</sup> Denne en-dimensionelitet er parallelt med udviklingen i kognitivpsykologisk teori, hvor kognitive teorier har negligeret emotionalitet og brugt computeranalogier for sindets funktioner (Damasio 1994, LeDoux 1998:20) og kognitive teorier har fået betydelig vægt i forskningen i beslutningsprocesser i socialt arbejde (De Bortoli et. al. 2015, Luitgaarden 2009).

En er Richard Ingrams (2013) analyse af emotioner i det sociale arbejde, hvor han argumenterer for, at følelser har betydning i det sociale arbejde. Dette gør han med fokus på begrebet følelsesmæssig intelligens og understreger dermed betydningen af socialrådgivernes følelsesmæssige kvalifikationer til at varetage et arbejde, der er emotionelt. Emotionalitet forstås, i Ingrams undersøgelse, kognitivt som noget privat, hvor den enkelte vurderer, kategoriserer og giver udtryk for følelser og derefter anvender følelser i det sociale arbejde.

I modsætning til ovenstående undersøgelser undersøger jeg emotionalitetens betydning for fagkulturen, som den gøres af socialrådgiverne i deres fællesskab, hvor emotioner har en betydning for arbejdets udførsel, dvs. et fokus på hvordan emotioner har betydning for, hvordan socialrådgiverne finder vej og navigerer i sagerne. Mit fokus på emotioner er derfor rettet væk fra individet og over på processen i teammødet, hvor socialrådgiverne er sammen om deres praksis. Det samme er gældende for Hannele Forsberg og Åse Vaglis (2006) undersøgelse af finske og norske socialrådgiveres konstruktioner af emotionalitet:

*"We felt the strong presence of a special and strong emotional language of anger, bitterness, fear, sadness, sorrow and despair, but also compassion and sometimes even joy, during fieldwork in child protection situations. We were intrigued by this common experience because it seemed to both of us that emotionality had not yet been considered as a topic in its own right in child protection studies.[...] it appears that the dominant perspective within discussions on emotions in child protection see emotions as something natural and essentialist, consequence of the difficult work of making interventions between parents and children."* (Forsberg & Vaglis 2006:10)

I deres komparative undersøgelse beskriver de konstruktioner af emotionalitet – med det, de kalder "frame of despair" og "frame of concern", som er "child-protection services" sprog for emotionalitet. Forsberg og Vaglis så, at socialrådgiverne anvendte metaforer for at beskrive deres fortvivlelse – og det emotionelle sprog for fortvivlelse blev anvendt, når socialrådgiverne var i tvivl om sagen. Ligeledes så Forsberg og Vaglis metaforer for bekymringer, og dette emotionelle sprog rettede rådgiverne mod familien. Det var bekymringsudsagn med emotionelt indhold, der fungerede som fundament for socialrådgivernes identitet som barnets advokat, og socialrådgiverne demonstrerede derved et stærkt engagement for beskyttelsen af barnet.

Selvom jeg i min undersøgelse ikke anvender de samme begreber, er der i Forsbergs og Vaglis undersøgelse flere paralleller til de empiriske fund her i afhandlingen. Emotionalitet kommunikerer det ud, som ikke har sprog i en nyliberalistisk kontrol- og dokumentationstradition eller i den videnskabeligsøgende caseworktradition.

Forsberg og Vaglis (2006) identificerer også 'frame of relection' og 'frame of facts', der også foregår på teammøderne. Her søger rådgiverne at etablere en sandhed om familien, på trods af at de fortsat er tvivlende. Ligeledes ansvarliggør de andre faggrupper som advokater og psykologer og definerer derved sig selv som amatører, der begrænses til at være dem, der indsamler bevismateriale. Da følelser ikke er en del af bevismaterialet, renses det emotionelle sprog ud, inden sagerne præsenteres i børne- og ungeudvalg. Det emotionelle sprog er ifølge Forsberg og Vaglis relateret til den kompleksitet og ambivalens, der kræver kontinuerlige refleksioner og åbenhed fra socialrådgiverne (Forsberg & Vaglis 2006: 25). At forblive i en tilstand af tvivl og kompleksitet er svært og ubehageligt for socialrådgiverne, skriver de, og dette er parallelt med det, jeg ser i den danske praksis, at intensiteten forbundet med usikkerheden og bekymringerne kaldte på aflad i form af humor, eller at socialrådgiverne vendte opmærksomheden mod noget andet i sagen. Forsberg og Vaglis undersøgelse understreger ligesom afhandlingen her, at emotionalitet er en betydningsfuld del af evalueringsprocessen i myndighedsarbejdet. De konkluderede, at måderne, hvorpå emotionalitet kom til udtryk, hang sammen med de magtkampe, der er i det sociale arbejde, i forhold til hvad der er legitim viden.

Ovenstående synliggør nogle upåagtede processer og også kvaliteter i det sociale arbejde, men det baner også vejen til en dybere forståelse af nogle af de problemer i praksis, som afhandlingen også synliggør.

## 11.5 SOCIALRÅDGIVERNES ONTOLOGI OM BARNET

Et af fundene i afhandlingen omhandler anvendelsen af et tilknytningsteoretisk fokus i praksis. Det adresserer jeg i analysen som psy-kulturens forståelse af tilknytning, dvs. en kulturel forståelse af, at tilknytning er noget, der har betydning for relationerne, men uden at socialrådgiverne anvender de teoretiske nuanceringer, som også ligger i de relationelle psykologiske teorier. Lignende er set i anden forskning i socialt arbejde (Henriksen 2014:223). Bl.a. skriver Munro (1998:98), at socialrådgivere ikke bruger teori, men common sense-forståelser af psykologi. Og kombinationen af manglende kundskab om psykologien og psykologiens særegne status gør socialrådgiverne overivrige med den psykologiske diskurs, fordi det er en legitim referenceramme i vores kultur og derfor har en særlig status. Holland (2001) fandt i engelsk kontekst, at tilknytningsbegrebet blev anvendt i beslutningstagning i hver eneste sag, og begrebet bruges som den primære begrundelse, når barnet anbringes. Richard Barth (et al. 2005:257) beskriver tilknytning som *"the most popular theory for explaining parent-child behavior by professionals and clinicians."*

Jeg vil i det følgende rejse en diskussion af problemer og potentialer i det tilknytningsteoretiske fokus i det sociale arbejde, jeg har undersøgt i min afhandling. Det vil jeg gøre ved at diskutere tilknytningsteoriens ontologi, og hvordan den kan være med til at sætte et overfokus på barnet som offer og skabe manglende opmærksomhed på barnet som aktør.

Sociologisk og feministisk teori har anklaget tilknytningsteori for at være politisk konservativ med etableringen af en forståelse af relationer mellem mor og barn som biologisk betingede i stedet for socialt betingede. Robbie Duschinsky, Monica Greco og Judith Solomon (2015a og 2015b) skriver, at der er seriøse problemer med den måde, tilknytningsteori anvendes, men at påstå, at tilknytning er ren ideologi eller sociale konstruktioner er det forkerte sted at placere kritikken:

*“However, the idea that infants show different degrees of distress depending on circumstances and their experiences is not incoherence but an insight. [...] Attachment theory, then, is not reducible to an ideology bent on pathologising working mothers, rather it looks for clues to the texture of the wider encounter of child and caregiver in whether an infant uses their caregiver as a safe base from which to explore and communicates when they do feel distress.”* (Duschinsky 2015b: 226)

Den adfærd, man kan observere hos småbørn, kan fortolkes som tilknytningsadfærd, men det relevante i denne henseende er at få nuancerne med og ikke reducere tilknytning til barnets krav om nærhed til mor, idet denne tingsliggørelse medfører kønspolitisk konservatisme (Duschinsky et al. 2015a:188). Barth (et al. 2005) argumenterer for, at det problematiske i tilknytningsbegrebets anvendelse er, at professionelle anvender begrebet til at forklare forældre, at deres børn bærer tilknytnings-”arrene” med sig i fremtiden, og at de professionelle ikke bærer de nødvendige advarsler med fra den udviklingspsykologiske forskning om ikke at behandle begreberne, som om de har en iboende determinisme. Selvom tilknytningsproblemer kan prædisponere for fremtidige problemer, skal disse problemer forstås i og behandles i barnets nuværende miljø. Dette blik på tilknytning ses også i udviklingspsykopatologien, hvor tilknytning kan forstås som en risikofaktor for senere udviklingspsykopatologi, men skal ikke forstås deterministisk eller kausalt.

*”Tidlige forstyrrelser i udviklingen og tidlige skader er ikke uoprettelige eller spildte muligheder, idet der ikke er empirisk evidens for stringente og ufravigelige sammenhænge mellem årsag og virkning i relation til tidlige forstyrrelser og senere psykiske lidelser. I relation til den tidlige udvikling er det dog alment accepteret og også empirisk funderet (Sroufe et. al. 2005), at netop denne periode er særlig vigtig –*

*begrundet i det simple faktum, at den ligger først. Tidlige risikoprocesser kan initiere onde og selvforstærkende cirkler i individets interaktion med omgivelserne, og dermed kan der skabes en kumulativ kontinuitet i risikoprægede udviklingsprocesser.” (Væver 2010:538)*

Barth (et al. 2005) udbygger deres kritik med, at tilknytningsteorien overser de temperamentsmæssige forskelligheder, børn fødes med. Når variationen af temperament er stor, så vil det have betydning, også for interaktionen med andre mennesker. Derved peger Barth (et al. 2005) på den reduktionisme, som er risikoen ved en tilknytningsteoretisk opmærksomhed – idet social adfærd reduceres til at blive forstået i barnets mønstre for tilknytning og ikke dets iboende temperament. Dette er ifølge Barth (et al. 2005) et ekko af tidligere tiders forståelse af autisme, der blev forstået i en Freudiansk ætiologi i stedet for en forståelse af de organiske betingelser for barnets udvikling, hvilket er i skarp kontrast til den nuværende forståelse af autisme, som alene organisk betinget og ikke betinget af kvaliteten af forældreomsorgen.

### **Tilknytningsteoriens ontologi**

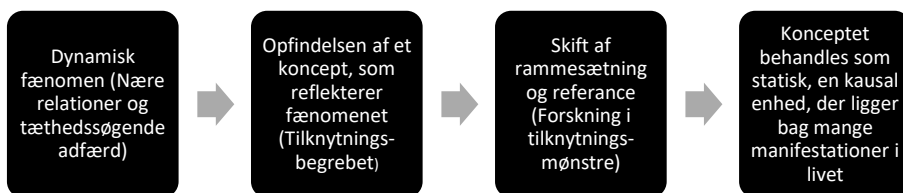
Duschinsky et al. (2015a) skriver, at det er nødvendigt at få opmærksomhed på tilknytningsteoriens ontologi, og det er blevet endnu vigtigere med de senere års forsøg på at bringe tilknytningsteorien sammen med neurovidenskabelig forskning. *”The claim to neuroscientific objectivity has intensified uses of attachment research as a tool for policy discourse on social security and the true nature of the citizens”* (Duschinsky et al. 2015a:175). Neurovidenskaben og tilknytningsteoriens sammensmeltning og ganske omfattende indflydelse på praksisprofessioner (Schore 2006, Hart 2006) aktualiserer et behov for at forstå det, Duschinsky (et al. 2015b) kalder analysen af *”ontological stakes”* af tilknytningsteorien. Her i afhandlingen er denne diskussion af, hvad der ontologisk er på spil, særligt relevant, fordi den kan fortælle os om socialrådgivernes ontologiske forståelser af barnet, og diskussionen kan derved åbne for forståelser af, hvorfor og hvordan barnet konstrueres, som det gør i socialrådgivernes praksis.

Valsiner (2000) beskriver, at tilknytningsteorien bliver problematisk, når det, der beskrev interpersonelle sammenhænge, i stedet bliver til en intra-psykisk disposition. Tilknytning går fra at handle om dynamiske relationer til at blive en kategorikonstruktion, som barnet eller moderen har, og som bestemmer hendes/hans adfærd.

*”The complexity of cases becomes covered by the label ‘attachment’, which is an appropriate generic label for the complexity of phenomena. The label now begins to*

*operate as a static descriptor of dynamic phenomena. The translation of a dynamic relationship into a static property in psychologists' thinking usually leads to the attribution of causal properties to the assumed static entity. The model of causality that is assumed is of a direct linear kind. Thus, a static quality which was abstracted out of the complex process is turned into a singular causal agent which is seen to 'predict' some future outcome."* (Valsiner 2000: 220)

Den generiske proces ser således ud ifølge Valsiner (2000, min oversættelse):



Det centrale skift ses i det tredje element – skift af rammesætning eller reference, hvilket ofte er, når begrebet skal undersøges og gøres til genstand for forskningsmæssig påvisning. Valsiner (2000) mener dermed, at der er sket det med tilknytningsbegrebet, som ofte sker i psykologien – en essentialisering af noget, der skal forstås dynamisk og relationelt.

Et af fundene i afhandlingen handler om, at socialrådgiverne så børn som ofre for forældrenes problemer, historik og manglende forældreverne. Med Valsiners ovenstående dekonstruktion af tilknytningsteorien bliver det tydeligt, at selvom socialrådgiverne anvender teorien uden nuanceringerne, så tilbyder den teori netop blikket på barnet som offer, da det dynamiske og relationelle ikke er centralt. Til gengæld er konsekvensen af det relationelle samspil en del af barnet i en essentialistisk forståelse – og barnet er dermed offer – ødelagt af omstændighederne. Jeg mener, at der er en sammenhæng mellem socialrådgivernes vanskeligheder med at implementere et børnesyn, hvor barnet er aktør, og deres brug af en psykologisk teori med en stærknet forståelse af relationelle samspil, der placerer barnet som offer.

Erkendelsesinteressen i det sociale arbejdes praksis handler om at forstå både biologiske, psykologiske og sociale betingelser og muligheder. Derved placerer praksis sig ligesom psykologien i krydsfeltet mellem naturvidenskaben, humanvidenskaben og samfundsvidenskaben (Christensen 2002:94). Videnskabsteoretisk kan diskussionerne, metoderne og praksis i socialt arbejde forstås i forskellige traditioner. I en nomeotetisk tradition har vi casemanagement og den socialdiagnostiske tradition, Socialstyrelsens evidensforståelser og forståelserne af tilknytning som noget, man kan sætte label på og måle – det handler om forståelser,

der har rod i det, der kan måles og vejes – medicin og jura. I en ideografisk tradition gør socialrådgiverne alt det, de gør upåagtet, de undersøger enkelttilfældene med historier og emotionalitet, de forhandler forståelser. De nye metoder fra Socialstyrelsen SoS og ICS har også rod i en ideografisk tradition. Derved skal socialrådgiverne navigere i et felt med helt grundlæggende ontologiske og epistemologiske forskelligheder, og det viser en dikotomi mellem de fortællinger, faget er rundet af i en caseworktænkning, og nye metodiske værktøjer.

For at der i socialrådgivernes fortællende faglighed kan blive forhandlet fortællinger om barnet som aktør i sit liv, så er det nødvendigt med andre ontologiske teorier om barnet. Det er paradoksalt, at den psykologiske diskurs om det sårbare barn med behov for beskyttelse medfører, at barnet overses. Men i en common sense-forståelse eller psy-kulturel forståelse af tilknytning er tilknytning noget, der gøres mod barnet. Det kræver de teoretiske nuanceringer at få rettet opmærksomheden hen på, at tilknytning handler om barnets tilpasning til de betingelser, det får – og derfor altid skal forstås i de relationelle samspil. Det spæde barn er aktivt og reagerer på sine omgivelser, den nuancering ville få barnet til at blive centralt i analysen, fordi man hele tiden skulle bruge barnets egne oplevelser for at forstå, hvordan barnets vanskeligheder og ressourcer kan forstås i sammenhæng med barnets relationer og sociale kontekster. Dette nødvendiggør en anden udviklingsforståelse.

I det følgende vil jeg med udgangspunkt i Valsiners (2000) forståelse af børns udvikling argumentere for værdien i en udviklingsforståelse, der muliggør både en sensitivitet for forældre-barn-relationerne, for det, barnet biologisk bidrager med, og de transaktioner, som socialrådgiverne har behov for at forstå for at intervenere i familierne på hensigtsmæssig vis.

## 11.6 EN ALTERNATIV UDVIKLINGSFORSTÅELSE

Valsiner (2000) argumenterer for, at en essentialisering af tilknytning som god eller dårlig er problematisk, da der for at forstå udvikling er brug for mere dynamiske forståelser.

*“In the most general sense, development entails change in the organisational state of a system in time, which is maintained (rather than lost) once the conditions of its emergence disappear. When seen in these terms, development refers to reorganization of the structure of a system, as a result of the system’s constant relating with its surrounding conditions. Development is therefore possible only in open systems (Bertalanffy, 1950) – systems that exist in constant exchange relations with their environments” (Valsiner 2000:3).*

Valsiner bryder i ovenstående med forståelsen af udvikling som noget biologisk givent og implicit, i stedet gør han dialektikken mellem mennesket og dets omgivelser til motoren i udvikling. Valsiner søger derved at fremstille en ramme for psykologisk beskrivelse, der kan håndtere en række helt centrale problemstillinger, når man beskæftiger sig med psykologisk udvikling.

Ifølge Valsiner må en teori om udvikling kunne håndtere følgende forhold (Valsiner, 2000):

- Udvikling foregår i *irreversibel tid*.
- På grund af udviklings tidslige karakter må man først og fremmest forstå udvikling som en kontinuert *proces*.
- I udvikling er individet og dets omgivelser gensidigt afhængige - *interdependente*.
- Udvikling er som fænomen så komplekst, at det inden for visse givne rammer er uforudsigeligt. Derfor foregår individets udvikling i en tilstand af *dependent independens*, og et centralt aspekt ved udvikling er dens *variabilitet*.
- Udvikling kan beskrives i integrerede *hierarkiske niveauer*.

Som beskrevet i citatet ovenfor, ser Valsiner grundlæggende udvikling som ændringer i et system, der varer ved over tid – og tid forløber kun fremadskridende. Enhver relativt stabil ændring i et systems tilstand er ifølge denne definition udvikling. Det vil også sige, at en tilbagevenden til en tidligere tilstand er umulig. Til gengæld kan systemet udvikle sig *frem* til en tilstand, der *svarer* til en tidligere tilstand. Kernen i forståelsen af tidslighed er, at både individ og omgivelser ændrer sig fra det ene øjeblik til det næste, og at en specifik tilstand aldrig vil kunne genskabes præcist, men måske tilnærmet. Dette knytter an til behovet for en procesforståelse af udvikling. Procesforståelsen gør det muligt at analysere, at forhold, der tidligere var til stede i et system, helt kan forsvinde i udviklingen – og alligevel er systemet det samme. Det definerende for sammenhængen i systemets udvikling er ikke de enkelte elementer og deres indbyrdes forbindelser, men derimod selve kontinuiteten i udviklingsforløbet. Med denne procesforståelse kan man desuden i udvikling forstå, hvad Valsiner kalder *systemisk kausalitet*: Begrebet beskriver det forhold, at i åbne komplekse systemer, der udvikles i interaktion med omgivelserne, kan årsagerne til udviklingen ikke forstås ved kun at undersøge de interne forhold i det udviklende system.

Derfor kan man heller ikke antage, at ensartede tilstande i systemet nødvendigvis udvikler sig i samme retning. Dette afhænger helt af den systemiske kausalitet i samspillet mellem det udviklende system og omgivelserne (Valsiner 2000: 39-40).



Den systemiske kausalitet betyder, at for at forstå udvikling er man nødt til at overveje, hvilke forhold i omgivelserne der støtter udviklingen til at begynde med, og hvad der skete med disse forhold – pga. sammenhænge i omgivelserne og pga. omgivelsernes interaktion med barnet. Dette rejser spørgsmålet om, i hvilken grad system og omgivelser påvirker hinanden og derigennem, hvordan systemets udvikling er afhængigt af de muligheder og betingelser, omgivelserne opstiller. System og omgivelser i udvikling påvirker og styrer hinanden. Det betyder, at en udvikling i systemet får konsekvenser for strukturen af de omgivelser, som sætter rammerne for udviklingen. Begrebet *dependent independens* - afhængig uafhængighed - handler om, at udvikling inden for de rammer, som omgivelserne sætter, ikke er determineret. I stort set enhver form for tænkelig psykologisk udvikling vil individet, det udviklende system, have en mulighed for selv at styre sin udvikling. Og i kraft af den gensidige afhængighed kan systemets indre udvikling i det næste øjeblik virke tilbage på rammerne og forandre disse. Der vil derfor altid i psykologisk udvikling være en mulighed for, at individet selv kan styre udviklingen og virke tilbage på de rammer, som udviklingen foregår under.

Udfordringen består især i at beskrive disse grader af gensidig afhængighed og afhængig uafhængighed på tværs af analytiske niveauer: fra det konkrete samspil mellem barn og forældre til kulturens normer omkring barne- og forældreroller. Dette søger Valsiner at håndtere ved at beskrive udvikling som foregående i integrerede hierarkiske niveauer. Relevante niveauer for beskrivelse af psykologisk udvikling<sup>18</sup> er ifølge Valsiner den konkrete handling, den symbolske refleksion over handlingen (f.eks. i form af sprog) og et i princippet uendeligt system af metarefleksive, meta-metarefleksive osv. niveauer over den symbolske refleksion (Valsiner 2000:16-18). Et eksempel kunne være en mor, der ser sit barn bevæge sig hen imod en brandvarm kogeplade og række ud efter den. En hierarkisk analyse vil beskrive situationen således:

---

<sup>18</sup> Når udvikling, ifølge Valsiner, kan forstås som et system, der udspiller sig i hierarkiske niveauer, er dette naturligvis en kunstig analytisk opdeling, som han netop understreger ved at beskrive niveauerne som integrerede. På den måde griber hvert eneste niveau på ethvert givent tidspunkt ind i alle de andre niveauer.



Ovenstående illustrerer, hvordan moderens handling er styret af hendes ønske om at beskytte barnet og opdrage det, og hvordan dette ønske bl.a. er funderet i en kulturel symbolsk model for forældreadfærd. Samtidig kan den også vise, at moderens oplevelse af sin handling kan føres tilbage til den kulturelt funderede rolle for, hvordan en ansvarlig forælder handler.

I en kulturhistorisk betydning handler udviklingsbegrebet om, hvordan mennesket former sine betingelser i dialektikken med de samfundsmæssige betingelser. Hverken voksne eller børn reagerer kun på betingelserne, de er i, de former også betingelserne. Det er det element, som Valsiner kaldte afhængig uafhængighed (dependent independens), at på trods af de elementer, der styrer muligheder og betingelser, og på trods af den afhængighed, udvikling har med mulighederne og betingelserne, så rummes også barnets ikke-determinerede egen påvirkning af situationer, kultur og levet liv. Derved tilbyder Valsiners udviklingsforståelse en aktørforståelse, som understreger, at vi aldrig kan forstå barnets situation og intervenere på relevant vis, hvis ikke barnets aktive forhold til sig og egen forståelse af sin situation centraliseres. Det er nødvendigt at forstå, hvordan de oplever deres verden.

Stetsenko (2008) skriver, at hvor der på mange måder er tegn i psykologien og uddannelsesforskningen på nye ideer, entusiasme og innovative ideer, så ser hun også en hel tsunami af mekanistiske forståelser af mennesker, som reducerer menneskelig udvikling til hjerneprocesser, ortodoks kognitivism, test- og kontrollogikker. Disse tendenser ses i mange hjørner af dansk velfærdspraksis også, med målstyring, kontrol og reduktionisme af faglighed. I socialrådgivernes praksis ses det med administrative kontrolsystemer og en reguleret lovgivning. Men metoderne, der introduceres i det sociale arbejde i disse år, har andre mere sociokulturelle og ikke-mekanistiske forståelser med sig, på trods af at IT-systemer som DUBU kan få en til at tænke det modsatte. Både SoS og ICS hviler på teorier, der har en relationel ontologi og

forståelse, der bundet i en ideografisk videnskabsforståelse. Bronfenbrenners socioøkologiske teori (2005), som ligger bag ICS-modellen, er grundlæggende antiessentialistisk med en forståelse af, at sociale og psykologiske fænomener er processer. Det, der karakteriserer en sociokulturel teori, er ifølge Stetsenko:

*"Exists in the realm of relations and interactions – that is, embedded, situated, distributed, and co-constructed within contexts while also being intrinsically interwoven into these contexts. The most evident common achievement across sociocultural approaches of recent years has been the advancing and elaborating of this particular mode of thinking. It score has to do with overcoming the Cartesian split between the object and the subject, the person and the world, the knower and the known – to offer instead a radically different relational ontology in which processes occur in the realm between individuals and their world."* (Stetsenko 2008:477)

Det er netop en sådan sociokulturel udviklingsforståelse, som søges at implementeres med ICS-modellen, der hviler på Bronfenbrenners transaktionelle økologiske model. Men som min undersøgelse viser, er ICS-modellen tillempt praksis og ikke efter intentionerne med modellen. Dette kan skyldes, at skiftet fra en ontologi og udviklingsforståelse til en anden ikke sker automatisk ved brugen af en ny model, men kræver en dybere forståelse af, hvad udvikling er. Socialrådgivernes teori og vidensbrug italesættes efter en positivistisk norm, mens de nye metoder kræver et konstruktivistisk udgangspunkt, rådgiverne fanges dermed imellem diskurser, metoder og normer for faget, der har udgangspunkt i vidt forskellige ontologier og epistemologier. Det er store krav, der stilles til praksis at kunne mestre en syntese mellem disse, og det kan være en af grundene til, at det kun er den ene del af fagligheden, der har fagsprog, mens andre dele af fagligheden gøres upåagtet de faglige italesættelser.



## KAPITEL 12: KONKLUSION

Formålet med afhandlingen har været at undersøge, hvordan børnene konstrueres i det socialfaglige myndighedsarbejde, og hvordan socialrådgiverne navigerede i sagerne i myndighedsarbejdet. Hensigten var at bidrage med indsigt i, hvordan praksis gøres og kan forstås, også ud fra en betragtning om, at desto mere forståelse vi kan skabe af praksis, desto bedre kan vi starte dialoger og udvikle måder, der kan kvalificere processerne i praksis. Jeg ekspliciterede min forskningsinteresse i tre forskningsspørgsmål i kapitel 1:

1. *Hvilke fortællinger om børn kommer frem i det sociale myndighedsarbejde, og hvordan konstrueres børnene i fortællingerne?*
2. *Hvordan forhandles viden og sociale repræsentationer om børns udvikling i socialrådgivernes myndighedspraksis?*
3. *Hvad navigerer socialrådgiverne efter i sagerne – og hvordan formes socialrådgivernes praksis af metoder, begreber og sociale repræsentationer?*

I afhandlingens første kapitel skrev jeg, at det har været min intention at vise den kompleksitet og tvivl, som jeg så i det sociale myndighedsarbejde, og derpå undersøge, hvordan socialfagligheden og socialrådgivernes fagkultur gøres, og hvordan socialrådgiverne konstruerer børn og skaber deres forståelser i den kompleksitet.

Afhandlingen bidrager til forskningsfeltet om praksis i socialt myndighedsarbejde og børns perspektiver i det sociale myndighedsarbejde. Afhandlingen har bidraget til dette felt med en kulturpsykologisk optik og begrebsbrug, som ikke har mødt socialrådgiverpraksis før. Med dette 'andet' blik har jeg undersøgt den praksis, hvor socialrådgiverne i meningsskabende forhandlings- og konstruktionsprocesser gør socialrådgiver. Fortællingerne og det rum, hvor socialrådgiverne har delt, udbygget, nuanceret, inkluderet og ekskluderet historier, har været min analytiske genstand. Det har ikke været en undersøgelsesgenstand, der har været let at indfange, og jeg har derfor brugt forskellige former for litterære virkemidler til at formidle og indfange den situation, hvor processerne udspilles, og for at opnå forståelse af situationerne. Med min hhv. socialfaglige og psykologfaglige baggrund har jeg været særligt opmærksom på, hvordan anvendelsen af psykologisk viden sker, de sociale repræsentationer, der anvendes, og hvilken betydning denne viden har for forhandlinger om mening i sagerne. Dette har skabt et bidrag til forståelsen af særligt den psykologiske vidensforms betydning for praksis.

## 12.1 AFHANDLINGENS FUND

### 1. **Børn konstrueres med få ord – som ofre for forældrenes valg og ageren:**

Det første fund i afhandlingen handler om, hvordan børn konstrueres i socialt myndighedsarbejde i det, jeg kalder skyggen af forældrenes historier. Børnene konstrueres med få ord i praksis på teammøderne, og fokus, når socialrådgiverne skal finde vej i sagerne, er ikke på børnenes egne oplevelser og ord om deres situation. Med analysen af børneperspektiver kunne jeg se et udefra-perspektiv. Dvs. socialrådgiverne agerede, som om at det, de gør, er for barnets bedste, og barnets forståelse gennem generelle forståelser af børn. Socialrådgiverne anvendte et børneperspektiv, hvor barnet var offer for forældrene. Og de gjorde det med udgangspunkt i fortællinger om forældrenes vanskeligheder og historik.

- De metodiske ændringer skabte en ændring i praksis, men gjorde ikke børns oplevelser, intentioner og motiver mere synlige. Børnene var ikke problembærerne i familierne i socialrådgivernes analyser, hverken i første eller anden empirirunde. Selvom der havde været metodiske ændringer fra 2014 til 2016, betød det ikke, at barnets egne ord, oplevelser og forståelser kom i centrum i praksis. I stedet betød det, at der var flere ord om barnets reaktioner og barnets adfærd på teammøderne.
  - Det har en betydning, at barnets forståelser af egen situation refereres: Samtidig viste analysen af undtagelsen i det empiriske materiale, at når barnets ord, egne oplevelser og blik på sit liv blev refereret, så blev socialrådgivernes syn på barnet nuanceret. Socialrådgiverne anvendte barnets egne oplevelser til at forhandle mening sammen med de kategorier, som barnet kandiderede til. Derved anvendte rådgiverne både teori om vanskeligheder for omsorgssvigtede børn samt den viden, barnet bidrog med til sagens afklaring. Barnet blev i kraft af dets ord til en aktør i sit eget liv i socialrådgivernes forhandlinger om mening.
- ### 2. **Den psykologiske viden var præget af et tilknytningsteoretisk begrebsbrug uden tilknytningsteoriens nuancerede forståelser:**
- Den psykologiske viden, der blev anvendt om børns udvikling, viste, at sociale repræsentationer af begreber inkluderes og ekskluderes i langevarige forhandlinger om mening. John Bowlbys tilknytningsbegreb står stærkt som det fagbegreb, socialrådgiverne anvender i deres praksis. Det psykologiske begrebsbrug kan, med Nikolas Roses begreb, forstås som et eksempel på psykultur frem for dybere teoretiske forståelser. Tilknytningsbegrebet anvendes

uden de teoretiske nuanceringer, som teorien tilbyder, og jeg kobler i analysen denne mangel på teoretiske nuanceringer sammen med tilknytningsbegrebets betydning i vores tid og samfund.

- Psy-kulturens betydning for forståelsen af barnet som offer: Denne 'psy-kulturelle' anvendelse af tilknytningsforståelsen kan ses i sammenhæng med fundet i det første analysekapitel. Fordi barnet i en unuanceret tilknytningsforståelse fremhæves, ikke som aktør, men som et væsen, hvis behov man kan negligere og derved skade. Derved understøtter den form for begrebsbrug også en forståelse af børn som ofre for forældrenes adfærd. I diskussionskapitlet blev det med Jaan Valsiners behandling af tilknytningsbegrebet synligt, hvordan tilknytningsteorien størknes, og derved er de relationelle elementer erstattet af en essenstænkning, som gør det vanskeligt at se barnet som aktør. Dette kalder på en anden ontologi og andre psykologiske teorier til at forstå barnet i det sociale myndighedsarbejde.
  - Socialrådgiverne agerer normativt og moralsk: Den psykologiske kulturform er både normativ og moralsk. Socialrådgiverne konstruerer historier og sammenligner disse med normerne for den moralsk rigtige forældregering. Derved falder deres blikke og forståelser i de moralske ordener med de normative forbindelser, som de skaber i deres fagkultur, og som eksisterer i det danske samfund i denne tid. Tid og sted har stor betydning for disse normative forbindelser og moralske ordener. Socialrådgivernes moralske praksis skal derfor ses som et kulturelt fænomen i sammenhæng med den moralske kulturelle viden om børn og den normativt rigtige forældrepraksis.
- 3. Diskrepanser mellem diskurser om viden og anvendelsen af viden:**  
Diskurserne om forskning og teoris betydning for en god og objektiv praksis havde betydning for, hvordan socialrådgiverne italesatte deres behov for viden. Viden blev italesat som rigtig og objektiv, som "hvad ved vi" – helt i tråd med Socialstyrelsens evidenslogiske vidensbegreb. Men socialrådgivernes *anvendelse* af viden var anderledes end deres *italesættelse* af viden. Viden blev anvendt pragmatisk og problemløsende som forhandlingsværktøjer, når de forhandlede mening og håndterede sagerne og situationerne på teammødet.
- Den forhandlende vidensbrug skete vha. tre strategier: 1. Autoritetsstrategien, hvor forskning og teori positioneres som det, der kan give særlig indsigt og afklaring. Anvendelse af forskning og teori var dog

upræcis, i den forstand at det ikke følges op med reelle indsigter og muligheder for at agere i praksis. Men diskursen er, at det er essentielt for arbejdets udførsel. Samtidig anvendes erfaringsbaseret viden, der tilpasses det, man tror, forskningen siger. 2. Eksklusionsstrategien, hvor forskning og teori marginaliseres og ekskluderes, idet det strider imod den konsensus, som er ved at blive etableret i gruppen. Kritikker af begreber hives frem, og derved taber begrebet legitimitet i forhandlingerne mellem rådgiverne. 3. Både-og-strategien, hvor socialrådgiverne anvender teoretisk og forskningsbaseret viden, men det bliver ikke italesat, det sker i analyserne uden en opmærksomhed på, at det er den form for viden, der anvendes. Det indgår dog i forhandlinger om mening sammen med erfaringsbaseret viden og i nogle tilfælde også borgernes viden og rådgivernes mere personlige og kropsliggjorte viden.

#### **4. Metoder anvendes i en tillempet form:**

- Integratred Children's Systems (ICS) fungerede som et systematiseringsværktøj og ikke fortolkningsværktøj i praksis: Den socialfaglige metode ICS søger at introducere psykologiske begreber med brug af økologisk psykologi samt mere fortolkende begreber til forståelsen af børns situation, men socialrådgivernes tillempede version af ICS gav ikke de fortolkningsmuligheder, idet socialrådgiverne anvendte metoden på en systematiserende måde og ikke fortolkende eller analytisk måde.
- Signs of Safety (SoS) fungerede som et lod i en vægtskål i dilemmaet mellem bekymrings- og ressourcefokus: Anvendelsen af SoS medførte en nedprioritering af bekymringsdiskursen. Ressource- og løsningssnittet, der er lagt med SoS (og Sverigesmodellen) bidrog til, at det var ressourcefokus og samarbejdsvejen, der vejer tungest på vægtskålen i en tvivlssag. Det er på den måde den organisatorisk bestemte metode, der bliver afgørende/væsentlig for, hvordan sagen tolkes, og interventionerne, der bestemmes. Tvivl og dilemmaer er der, men snittet i virkeligheden styres af ressourceoptikken og samarbejdsvejen, som kommer med SoS og Sverigesmodellen.

#### **5. Socialrådgiverfagligheden som et fortællende håndværk:**

Socialrådgiverfaget er i praksis en menneskelig aktivitet, der rækker ud over sproget. Socialrådgiverne navigerede sammen i sagerne med fortællinger, skift, afsporinger, emotionalitet og tvivl. Det gjorde de i et fællesskab præget af engagement og ønsket om at gøre det godt for børnene, i den desorienterede tvivlende zone mellem identifikation af problemet og



løsningen af problemet gjorde de socialrådgiver. Processen, hvor håndværket (i Richard Sennetts forståelse) og socialfagligheden udspilles, kan se rodet og kaotisk ud, men i kontekst og situation er den afsøgning af mening, som socialrådgiverne foretager sig, meningsfuld og med betydning for afdækning af sagen.

- Fagkulturens møntfod (Jerome Bruners begreb) – historierne: Historierne, som socialrådgiverne konstruerer og deler, nuanceres og udformes i en dialektik mellem normer for forældreevne, forældreskab – og socialrådgivernes sociale repræsentationer af den rigtige og gode måde at være forældre og skabe gode udviklingsbetingelser for børn. Historierne afsøger, om det er muligt for forældrene at varetage barnets (ikke identificerede) behov med anekdoter om forældrenes historie, måde at agere i mødet med socialrådgiveren og deres forældrepraksis, disse anekdoter holdes op imod det normale i vores tid.
- En fortællende anekdotisk faglighed: Socialrådgivernes faglighed beskrives ofte med en lineær systematik som et grundelement i fagligheden. På teammødet sås en fragmenteret og følelsesladet proces, hvor flygtige billeder og indblik i familiens liv stykkes sammen til fortællinger, der med anekdoter nuanceres igennem teammødet og sættes sammen som en bricolage. Det får mig til at kalde socialfaglighed for en fortællende og anekdotisk faglighed.
- Cirkulær systematik: I modsætning til diskurserne om faget, som præget af en lineær systematik, kan socialrådgivernes måde at gøre socialrådgiver ses som forhandlende af mening i cirkulære processer, hvor socialrådgiverne afsøger elementer i sagerne for så at forlade det og tage det op igen senere på mødet.

## **6. Et emotionelt rum, en emotionel faglighed – en skyggeagtig epistemologi:**

- Anvendelsen af humor: Humor er i rummet og har forskellige funktioner – 1. til at skabe 'fælles fodslag', opbygge fællesskabet og etablere gruppeharmonie, så de nemmere kan finde hinanden i samarbejdet. 2. til at lette atmosfæren og skabe aflad for intensitet. 3. til at positionere hinanden og tydeliggøre magten kollegaer imellem.
- Teammødet et emotionelt rum: På teammøderne havde socialrådgiverne en emotionel måde at agere på i rummet. Jeg så fire typer af emotionalitet: 1. Øjeblikke af stilhed, hvor kroppe reagerede, hvor tvivl og afmagt eller

eftertæksomhed fik plads. 2. Når de sagde, at de var kede af det eller vrede, dvs. en kategorisering af en følelsesmæssig oplevelse. 3. Symbolske kropslige udtryk, hvilket var en normal måde at understrege betydning af det, de sagde, eller understrege tvivl og uro. 4. Ved brugen af humor som en måde at håndtere emotionalitet.

- Følelsernes kommunikative funktion: Følelserne var ikke kun i rummet i forskellige udtryk, de havde en kommunikativ funktion. Følelserne både i form af humor, stilhed, symboler, metaforer og udtryk for kropslige oplevelser blev brugt som en evaluering af *'er vi på rette vej'* eller *'føles det her rigtigt'*. De gjorde socialrådgiver emotionelt. Følelserne var stilladseret i teammødets normer og kultur for samvær, de var kommunikative og fællesskabte. Der var en uitallesat konsensus om, at det her *'skal føles okay'*. Emotionaliteten var en væsentlig del af deres faglige kommunikation med hinanden. Det var derved ikke tilfældigt, hvad emotionaliteten betød. Emotionaliteten havde en betydning for, hvordan socialrådgiverne navigerede i sagerne - det blev brugt til kommunikation og til evaluering.
- Diskrepanser mellem hvad de gør, og det, de siger, de gør: Det emotionelle blev ikke forhøjet til et fagsprog, og når de talte om deres praksis, blev de sociale meningssystemer, der omhandlede emotionalitet, oversat. Socialrådgiverne rensede det emotionelle ud af fagsproget. Dvs. de navigerede netop efter mavefølelser (f.eks. det meget brugte udsagn *"ondt i maven"*), samtidig med at de sagde, at det ikke må styres af mavefølelser.
- En skyggeagtig epistemologi: Fagets italesættelse af systematik, af viden som objekt blev afspejlet i socialrådgivernes italesættelser af en rationel faglighed. Men praksis viste mig en historiefortællende, anekdotisk og emotionel faglighed. Socialfaglighedens epistemologi ligger derved i skyggen, da den ikke er italesat og gjort til noget, der kan reflekteres over. De emotionelle og cirkulære historiefortællende processer er ikke en del af den faglige selvforståelse, men det er en del af, hvordan socialrådgiverne gør socialrådgiver.

*"Social work is an invisible trade"*, skrev Andrew Pithouse (1985:77), han beskrev, at når rådgiverne sidder og gør deres arbejde på kontorerne og er ude hos familierne, så ses det ikke af andre – det er et usynligt fag. Men når faget så tales om og refereres i samtaler mellem kollegaer, så får det et sprog af historier og diagnoser, som hjælper med at etablere og vedligeholde en delt faglig kultur.

Efter det indledende fund om, at socialrådgiverne konstruerer barnet i skyggen af forældrenes historier, har jeg kredset om, hvorfor de ikke taler mere om børnene – og ikke anvender børnenes egne ord og oplevelser. Alle, der har arbejdet med børn og unge, der har været udsat for svigt og overgreb, ved, at de vanskelige elementer af barnets oplevelsesverden har man ofte ikke en lineær adgang til. Det er ofte svært at samtale med svigtede børn, ofte er de stille, ofte er de vrede, og ofte har de en helt grundlæggende mistillid til voksne. Det normative udgangspunkt her i afhandlingen er, at børn skal høres, og deres oplevelser skal centraliseres, men det skal ikke forstås som, at det giver socialrådgiverne adgang til sandheden om familien, eller at det løser alt i det sociale arbejde. Selv de overgribende og misrøgtende forældre får ofte positive ord og beskrivelser fra deres børn. Men at barnet kommer så lidt til orde, er i diskrepans med de lovgivningsmæssige intentioner i Barnets Reform, og det er i diskrepans med intentionerne med ICS-modellen. Der er derfor relevant at placere en affirmativ kritik af det sociale arbejde, fordi selvom barnets sikkerhed vægtes, så vægtes barnets perspektiv, i form af barnets egne oplevelser og italesættelser, ikke i samme grad som samarbejdsrelationerne med forældrene. Man bryder derfor ikke med en kultur, hvor samarbejdsrelationer har forrang over andet, tværtimod er risikoen, at SoS-modellens fokus på samarbejdet med familien understøtter den vægtning i praksis.

Det systemiske perspektiv har vundet så megen genklang i det sociale arbejde, at barnet næsten forsvinder i systemet, hvor især mor tales frem som den vigtige person. Samtidig med at socialrådgiverne arbejder med systemet omkring barnet, arbejder de med en grundlæggende psykologisk teori, hvor barnet er offer for forældrene og derfor skades af dem. Både systemiske og tilknytningsperspektiver har stor betydning og relevans i det sociale arbejde. Men afhandlingens bidrag til feltet og den forståelse af praksis, som jeg har udfoldet i det foregående, kan synliggøre nye muligheder for at kvalificere praksis – også i forhold til at centralisere barnets egne behov og forståelser af sin situation. Mit bidrag til feltet handler om en nuancering i forståelserne af socialrådgivernes fagkultur og er derved et bidrag til en forståelse af socialrådgiverpraksis som en fagkultur, der bygger på cirkulære processer af fortællinger og anekdoter, på et emotionelt og kropsligt håndværk - i supplement til de klassiske beskrivelser af socialfaglighed.

I stedet for systematikken kunne en karakteristik af socialfagligheden være en vægtning af, hvordan socialfagligheden er formet af historiefortællingerne, socialrådgiverne gør socialrådgiver med brug af praksiserfaringer, teoretisk viden, moralske og normative kulturelle forståelser og ud fra den kulturelle praksis, der ekskluderer og inkluderer ord og vinkler. De fortællinger i det forhandlingsrum er

centralt i socialfagligheden. Fortællingerne og gentagelser har funktion i de processer, der ender med at ekskludere og inkludere måder, de kan agere i sagerne. Fagligheden ligger bl.a. i at forhandle mening med hinanden, at navigere via fortællingerne og anekdoterne, der nuancerer.

Processerne på teammødet var i et virvar både analytiske, beskrivende, vurderende og handlende. Praksis viste sig ikke som en lineær systematik, hverken metodisk eller ”gammeldags” socialfaglig systematik. De meningsforhandlende processer kan ikke affærdiges med, at det bare ikke var godt socialrådgiverarbejde, for det var det. Det faglige og etiske var i til stede, det er begreberne for at beskrive processerne, som forekommer mig mangelfulde.

## 12.2 IMPLIKATIONER FOR PRAKSIS

På baggrund af praksisbillederne, analyserne og konklusionerne i afhandlingen vil jeg gerne pege på elementer i praksis, hvor det, socialrådgiverne gør, er måder, der kunne italesættes, begrebssættes og på den måde være anbefalinger fra praksis til praksis.

Når socialrådgiverne analyserer, anvender de i nogle eksempler en både-og-strategi (jf. side 187), dvs. de anvender forskning, teoretisk viden, forældrenes viden og andre professionelles viden, deres kropslige fornemmelser, deres erfaringer, og når de også kombinerer dette med viden fra barnet, barnets ord om sin egen situation, så sker der i de lange cirkulære forhandlingsprocesser nuanceringer af barnets situation, barnets oplevelse af sin situation og barnets udviklingsmuligheder. Alle disse elementer af viden sker i fortællingerne, både de længere narrativer og de mange anekdoter, der føjes til og nuancerer hen ad vejen. Hvis vi kan hæve nedenstående begreber til at blive faglige elementer, kan de få et sprog – og derved får det, socialrådgiverne gør, et sprog, der muliggør refleksion over kvaliteten i praksis.

1. Fortællinger og forhandlinger om mening skal etableres som faglighed.
2. Cirkulær systematik – de anvender en systematik, det er meningsfuldt at kredse omkring historierne, det udfolder sagen og skal derfor have et fagligt sprog.
3. Emotionalitet skal have opmærksomhed, så det der kommunikeres med et emotionelt sprog, kan gøre til genstand for refleksion.
4. Barnet skal centraliseres i plottet via sine egne oplevelser. Barnet skal være hovedperson, hvilket kan understøttes af en anden udviklingsforståelse.

I min casekommune havde de sikret det faglige rum, teammødet, de afsatte tid og vægtede det forum som særligt betydningsfuldt. Det blev prioriteret af alle, og

rådgiverne mødte frem, de ville gerne deltage, og de var engagerede. Derved sikrede de det faglige rum, som der peges på i Barnets Reform og i forskningen i socialfaglig ledelse – netop vægtningen af teammøderne. Hvor teamet skaber den tid og den platform til, at teamets deltagere deler deres bekymringer, indsigter, deres viden og deres tvivl, og igennem historier af disse elementer skaber de den faglige møntfod, som de går ud i verden og handler med.

Bruner (2004) peger på rolleinddelingen som vigtig i al kommunikation, og i nogle af sagerne har positionerne imellem socialrådgiverne været tydelige, i andre mindre tydelige, og mange gange har positionen, hvor en rådgiver tog barnets perspektiv, været helt fraværende. En tydelighed i positioner blandt socialrådgiverne kunne understøtte den faglighed, der er i de historiefortællende forhandlingsrum. En tydelighed i form af en italesættelse, hvem sikrer barnets ord, hvem spørger, hvad tænker barnet om det, hvad har barnet oplevet af det, hvad synes barnet om det? En tydelighed i, hvem der har hvilke stemmer, vil give rådgiverne mulighed for at lege med den historiefortællende form, så de også kan styre fortællingerne og historierne, på den måde kan de sørge for, at barnets fortællinger får plads og at barnet også bliver skabt på teammødet som aktør i sit liv.

At gøre barnet til aktør kræver ikke kun en opmærksomhed på den fortællende faglighed og den cirkulære systematik, men også en psykologisk teori, som kan noget andet end de psykologiske perspektiver, som understøtter barnet som offer. Selvom det er synd for børnene, og de ikke selv er skyld i deres opvækstbetingelser, så er det vanskeligt at tale om udvikling og potentialer, hvis ikke barnet centraliseres i forhandlingerne. Der er behov for, at barnet kommer ud af skyggen og frem i lyset som et menneske, der er aktør i sit eget liv. I den kulturpsykologiske tradition (Sameroff 2010; Sommer 2017, Valsiner 2014) ses barnet (og mennesker helt generelt) som nogle, der forholder sig aktivt til verden. Vores liv sker ikke bare med os, heller ikke som børn, vi gør noget, vi agerer, og vi er medskabere af vores verden. Det børnesyn, der er i de sociokulturelle og transaktionelle teorier, understøtter, at barnet skal være en del af det sociale myndighedsarbejde. For vi risikerer at misforstå eller ramme ved siden af, hvis vi ikke forstår børnenes verden, og vi kan ikke forstå børnenes verden, hvis vi ikke forholder os til, hvordan de oplever deres verden.



# LITTERATURLISTE

Addams, J. (1902): *Democracy and Social Ethics*. New York: Macmillan. Retrieved from: [https://iiif.lib.harvard.edu/manifests/view/drs:2581650\\$12i](https://iiif.lib.harvard.edu/manifests/view/drs:2581650$12i)

Andersen, N. Å. (2003). *Borgerens kontraktliggørelse*. København: Hans Reitzels Forlag.

Ankestyrelsen. (2012). *Kulegravning af sager om overgreb mod børn og unge*. Kbh.: Retrieved from <http://hdl.handle.net/109.1.3/3eda7769-516e-464d-8640-72bce698f1fe>

Ankestyrelsen (2013): *Hvordan familie og netværk bliver inddraget i børnesager*. København: Ankestyrelsen. Retrieved from [file://id.aau.dk/Users/bjerre/Desktop/Kommuners\\_inddragelse.pdf](file://id.aau.dk/Users/bjerre/Desktop/Kommuners_inddragelse.pdf)

Antoft, R. & Salomonsen, H. H. (2007): Det kvalitative casestudium. I Antoft, R., Jacobsen, M. H., Jørgensen, A. & Kristiansen, S. (Red.): *Håndværk og Horisonter. Tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Auer, P. (2005): A postscript: Code-switching and social identity. *Journal of Pragmatics*. 37, 403-410.

Ayre, P. (1998). Significant harm: making professional judgements. *Child abuse review*, 7(5), 330-342.

Baarts, C. (2010): Autoetnografi. I Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Barad, K. (2007): Meeting the Universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning. Durham, NC: Duke University Press.

Barth, R. P., Crea, T. M., John, K., Thoburn, J., & Quinton, D. (2005): Beyond attachment theory and therapy: Towards sensitive and evidence-based interventions with foster and adoptive families in distress. *Child & Family Social Work*, 10(4), 257-268.

Bartlett, H. M., & Saunders, B. N. (1970): *The common base of social work practice*. National Ass. of Social Workers Press.

Beauchemin, M., González-Frankenberger, B., Tremblay, J., Vannasing, P., Martínez-Montes, E., Belin, P. Lassonde, M. (2011). Mother and stranger: An electrophysiological study of voice processing in newborns. *Cerebral Cortex*, 21, 8, 1705-1711.

Bemærkninger til Lovforslag 2005/LSF 108, punkt 1:  
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=90395>

Benbenishty R., Osmo, R. & Gold, N. (2003): Rationales provided for risk assessments and for recommended interventions in child protection: A comparison between Canadian and Israeli professionals. *British Journal of Social Work*, 33, 137-55.

Betænkning 1212 (1990). Betænkning om de retlige rammer for indsatsen over for børn og unge. Afgivet af udvalget om de retlige rammer for indsatsen over for børn og unge. Retrieved from:  
[https://www.foxylex.dk/media/betaenkninger/Betaenkning\\_om\\_de\\_retlige\\_rammer\\_for\\_indsatsenover\\_for\\_boern\\_og\\_unge.pdf](https://www.foxylex.dk/media/betaenkninger/Betaenkning_om_de_retlige_rammer_for_indsatsenover_for_boern_og_unge.pdf)

Bjarking, A. (2015): Det sociale arbejdes grundforudsætninger - systematisk sagsarbejde. I Højbjerg, L. R. & Hougaard, M. (Red.): *Socialt arbejde med børn, unge og familier*. København: Hans Reitzels Forlag.

Bloom, M., Wood, K., & Chambon, A. (1991). The six languages of social work. *Social work*, 36(6), 530-534.

Bonaiuto, M., Castellana, E. & Pierro, A. (2006). Arguing and laughing: The use of humor to negotiate in group discussions. *Humor - International Journal of Humor Research*, 16(2), 183-223.

Bowlby, J. (1969): *Attachment and loss, vol. 1. Attachment*. London, Hogarth Press.

Bowlby, J. (1994): Pathological Mourning and Childhood Mourning. I Frankiel (Red.): *Essential Papers on Object Loss*, 38-52. New York: NY University.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

Brinkmann, S. (2011a). Towards an expansive hybrid psychology: Integrating theories of the mediated mind. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45(1), 1-20.



- Brinkmann, S. (2011b). *Psychology as a moral science: Perspectives on normativity*. New York: Springer Science & Business Media.
- Brinkmann, S. (2014). Doing without data. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 720-725.
- Brinkmann, S. & Kofod, E. H. (2017): Grief as an extended emotion. *Culture and Psychology*, 0/0, 1-14.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015): *Interview. Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. 3. Udgave. Hans Reitzels Forlag, København.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010a): Toward an Epistemology of the Hand. *Studies in philosophy and education* (29.3): 243-257.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010b): Interview: Samtalen som forskningsmetode. I Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bronfenbrenner, U. (2005): *Making human beings human*. Thousand Oakes: Sage Publ.
- Broadhurst, K. Hall, C. Wastell, D. White. S. and Pithouse, A. (2010). Risk, instrumentalism and the humane project in social work: Identifying the informal logics of risk management in the children's statutory services. *British Journal of Social Work* 40: 352-370.
- Bruner, J. (1991): The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, Vol. 18, No. 1.
- Bruner, J. (1999): *Mening i handling*. Århus: Klim.
- Bruner, J. (2004): At fortælle historier i juraen, i litteraturen og i livet. København: Alinea.
- Bryderup, I. (2005). Børnelove og socialpædagogik gennem hundrede år. Århus: Klim.
- Bunn, A. (2013). *Signs of safety in England. An NSPCC commissioned report on the signs of safety model in child protection*. London: NSPCC. Retrieved from: <https://www.nspcc.org.uk/globalassets/documents/research-reports/signs-safety-england.pdf>

Caspersen, M. & Laustsen C. (2009). *Systematisk sagsbehandling i børnesager*. Esbjerg: UC Vest Press. Retrieved from: [file:///id.aau.dk/Users/bjerre/Desktop/fil137\\_systematisk-sagsbehandling-i-boernesager.pdf](file:///id.aau.dk/Users/bjerre/Desktop/fil137_systematisk-sagsbehandling-i-boernesager.pdf)

Caswell, D. (2005): Handlemuligheder i socialt arbejde - et casestudie af kommunal frontlinje praksis på beskæftigelsesområdet. Institut for Samfundsvidenskab & Erhvervsøkonomi. RUC og AKF.

Christensen, E. & Egelund, T. (2002): *Børnesager. Evaluering af den forebyggende indsats*. København: Socialforskningsinstituttet.

Christensen, G. (2014). *Psykologiens videnskabsteori: en introduktion*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Claezon, I. (1987): *Bättre beslut: en studie av handläggning av omhändertagande av barn*. Umeå: Umeå Universitet, Institutionen för socialt arbete.

Claezon, I. & Larsson, S. (1985): *Det svåra valet: socialsekreterarens nyckelroll vid omhändertagande av barn*. Malmö: Liber Förlag.

Cole, M. (2003): *Kulturpsykologi*. København: Hans Reitzels Forlag.

Cole, M., Cole, S. R. & Lightfoot, C. (2005): *The Development of Children. Fifth Edition*. New York: Worth Publishers.

Collins, S. (2007): Social workers, resilience, positive emotions and optimism. *Practice, vol. 19, nr. 4*.

Cullberg, J. (1997): *Dynamisk Psykiatri*. 4. Udgave. København, Hans Reitzels Forlag.

Damasio: A. R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: G. P. Putnam's Sons.

Dansk Socialrådgiverforening (2015): *Myndighedssocialrådgiverens kernefaglighed*. Debatoplæg til konferencen: Kvalitet i sagsbehandlingen på børne-ungeområdet. Retrieved from <http://www.socialraadgiverne.dk/Files/Filer/06-FagPolitik/BoernUnge/2015-04-Myndighedssocialraadgiverens-kernefaglighed.pdf>

Davies, B. (2000): *(In)scribing body/landscape relations*. Walnut Creek. AltaMira Press.

Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43-63.

Davis, Inger Pedersen (1964): *Socialrådgivning. Teori og metodik*. København: Danmarks Sociale Højskole.

De Bortoli, L., Ogloff, J., Coles, J., & Dolan, M. (2015). Preliminary Evaluation of Structured Professional Judgment to Assess Removal in Child Protection Practice. *Journal of Forensic Social Work*, 5(1-3), 29-48.

Deleuze, G. & Guattari, F. (1971/2004): *Anti-Oedipus*. New York: Continuum.

De Lopez, K. (2001): Økologisk psykologis bidrag og begrænsninger som udviklingspsykologisk forklaringsmode. *Psyke & Logos*, 22, 588-620.

Denzin, N. (2013): The Death of Data? Cultural Studies – Critical Methodologies. 13 (4). Sage Publ.

Dreier, O. (1999). Personal trajectories of participation across contexts of social practice. *Outlines. Critical Practice Studies*, 1(1), 5-32.

Dunn, J. (1993): *Young Children's Relationships. Beyond attachment*. London: Sage Publications.

Duschinsky, R., Greco, M. & Solomon, J. (2015a): The Politics of Attachment: Lines of Flight with Bowlby, Deleuze and Guattari. *Theory, Culture & Society*, 32 (7-8), 173-195.

Duschinsky, R., Greco, M. & Solomon, J. (2015b): Wait Up! Attachment and sovereign power. *International Journal of Politics, Culture & Society* 28 (3), 223-242.

Early, T. J., & GlenMaye, L. F. (2000). Valuing families: Social work practice with families from a strengths perspective. *Social Work*, 45(2), 118-130.

Edwards, A. (2010): *Being an expert professional practitioner: The relational turn in expertise*. Oxford: Springer science & Business media.

- Egelund, T. (1997): Beskyttelse af barndommen: Socialforvaltningers risikovurdering og indgreb. København: Hans Reitzels Forlag.
- Egelund, T. & Hestbæk, A. (2003): *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet. En Forskningsoversigt*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Egelund, T. & Hillgaard L. (1993): *Social rådgivning og social behandling*. København: Munksgaard.
- Egelund, T. & Sundell, K. (2001): Til barnets bedste. Undersøgelser af børn og familier. En forskningsoversigt. København: Hans Reitzels Forlag.
- Egelund, T. & Thomsen, S. (2002): Tærskler for anbringelse. Vignetundersøgelse om socialforvaltningernes vurderinger i børnesager. København: Socialforskningsinstituttet.
- Egidius, H. (2001): *Nyt Psykologisk Leksikon*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Emerson, R. M., Fretz, R.I. and Shaw, L.L (1995). *Writing Ethnographic Fieldnotes*. London: The University of Chicago Press
- Engen, M., Petersen, S. K., Nørup, I. & Bjerre, L. S. (2018): Sverigesmodellen, så løb alle den vej! En kritisk diskussion af en models udrulning på det danske anbringelsesområde. *Social Kritik*, 152.
- Etikvejledningen (2000): *Etikvejledning - Etiske principper i socialt arbejde*. Retrieved from: <http://ifsw.org/publications/national-codes-of-ethics/dasw-code-of-ethics/>
- Ferguson, H. (2003): Outline of a critical best practice perspective on social work and social care. *The British Journal of Social Work*, 33(8), 1005-1024.
- Ferguson, H. (2005): Working with violence, the emotions and the psycho-social dynamics of child protection: reflections on the Victoria Climbié case. *Social Work Education*, vol. 24, pp. 781-795.
- Ferguson, H. (2006). Liquid social work: Welfare interventions as mobile practices. *British Journal of Social Work*, 38(3), 561-579.
- Ferguson, H. (2009): Performing child protection: home visiting, movement, and the struggle to reach the abused child. *Child & Family Social Work*, 14, 371-480.

- Fleer M. & Hedegaard, M. (2010): Children's development as participation in everyday life practices across institutions. *Mind, Culture and Activity*. 17:149-168.
- Flyvbjerg, B. (2006): Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, (12, 2). Sage publ.
- Flyvbjerg, B. (2011): Casestudy. I Denzin, N. & Lincoln, Y. (Red.): *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 4<sup>th</sup>. ed. London: SAGE Publ.
- FN's børnekonvention (1989): *Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder*. Retrieved from: <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=60837>
- Forsberg, H., & Vagli, Å. (2006). The social construction of emotions in child protection case-talk. *Qualitative Social Work*, 5(1), 9-31.
- Foucault, M. (1972): The archaeology of knowledge and the discourse on language. New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1978): Seksualitetens historie: Viljen til viden. Bind 1. København: Rhodos.
- Foucault, M. (1998): Philosophy and psychology. I Rabinow, P. B. & Faubion, J. (Red.): *Aesthetics, Method, and Epistemology. Essential works of Foucault, 1954-1984*, 2, 249-259.
- Freud, S. (1917): Mourning and Melancholia. I Frankiel: *Essential Papers on Object Loss*. 38 – 52. New York: New York University.
- Freud, S. (1917/2004): *Psykoanalyse – Samlede forelæsninger*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gergen, K. (1991): The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life. New York: Basic Books.
- Gergen, K. (1999): *An invitation to Social Construction*. London: SAGE Publ.
- Griffiths, P., & Scarantino, A. (2009). Emotions in the wild: The situated perspective on emotion. I Aydede, M., & Robbins, P. (Red.): *The Cambridge handbook of situated cognition*, 437–453. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Gulbrandsen, L. M. (2006): Børn, opvækst og udvikling. I Gulbrandsen, L. M.: *Opvækst og Psykisk Udvikling*. København: Akademisk Forlag.

Hacking, I. (1991a): A Tradition of Natural Kinds. *Philosophical Studies*. Vol 61, No. 1/2.

Hacking, I. (1991b). The making and molding of child abuse. *Critical Inquiry*, 17(2), 253.

Hanna, J. L. (1987): *To Dance is human. A theory of nonverbal Communication*. Chicago: The University of Chicago Press.

Haraway, D. J. (1989). Primate visions: Gender, race, and nature in the world of modern science. New York: Routledge.

Harder, M. (2007). Anerkendelsesstrategier. *Forsa Information*, 17.

Hart, S. (2006): Hjerne, samhørighed, personlighed. Introduktion til neuroaffektiv udvikling. København: Hans Reitzels Forlag.

Hartman, A., & Laird, J. (1983). *Family-centered social work practice*. New York: Free Press.

Hasse, C. (2002): Kultur i bevægelse - fra deltagerobservation til kulturanalyse - i det fysiske rum. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Hasse, Cathrine (2007): Kulturens rolle. I Olsen, F. B.: *Kulturen og det sociale liv. Psykologifagets grundbog*. Frederiksberg: Frydendal.

Hasse, C. (2011): Kulturanalyse i organisationer. Begreber, metoder og forbløffende læreprocesser. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Hastrup, K. (1992). Writing ethnography. I Okely, J. & Callaway H. (Red.). *Anthropology and autobiography*, 29, 115. New York: Routledge.

Haug, Frieda (1987). *Female Sexualisation: A collective work of memory*. (Tr. Erica Carter). London: Verso.

Hedegaard, M. (1998): Udvikling, lære- og undervisningsvirksomhed eksemplificeret ved en drengs udvikling af motiver. I Bisgaard N. J: *Pædagogiske teorier*. Værløse: Billesø & Baltzer.

Hedegaard, M. (2009): Children's Development from a Cultural-Historical Approach: Children's Activity in Everyday Local Settings as Foundation for their Development. *Mind, Culture and Activity*. 16: 64-81.

Hedegaard, M. (2012a). The Dynamic Aspects in Children's Learning and Development. I Hedegaard, M., Edwards, A. & Fleer, M. (Red.): *Children's Development. A Cultural-Historical Approach*. New York: Cambridge University Press.

Hedegaard, M. (2012b): Children's creative modelling of conflict resolutions in everyday life as a central in their learning and development in families. I Hedegaard, M., Aronsson, K., Højholt, C., Ulvik, O. S. (Red.): *Children, Childhood and Everyday Life, Children's Perspectives*. Charlotte: Information Age Publ.

Hennessey, R. (2011): *Relationship Skills in Social Work*. London: SAGE Publ.

Henriksen, K. (2013): *Kvalificering af socialrådgiveres socialfaglige vurderinger*. Ph.d. afhandling. Institut for Sociologi og Socialt Arbejde.

Herning kommune (2013): *Projektbeskrivelse - Sverigesprogrammet*. Retrieved from: <http://herningmodellen.herning.dk/media/2646929/Projektbeskrivelse-Sverigesprogrammet-august-2013.pdf>

Herning kommune (2015): *Opfølgingsrapport på baseline. Sverigesprogrammet*. Retrieved from: <http://herningmodellen.herning.dk/media/15850566/tal-og-fakta-2015-opfoelgning-paa-baseline-sverigesprogrammet-herning-kommune.pdf>

Hillgaard, L. & Keiser, L. (1979): *Social (be)handling*. København: Munksgaard.

Hochschild, A. R. (1979): Emotion work, feeling rules, and social structure. *American journal of sociology*, 85(3), 551-575.

Hochschild, A. R. (1983): *The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: University of California Press.

Holland, S. (2001). Representing children in child protection assessments. *Childhood*, 8(3), 322-339.

Holmes, J. & Stubbe, M. (2003): *Power and Politeness in the Workplace. A Sociolinguistic Analysis of Talk at work*. London: Longman.

Holt-Reynolds, D. (1992): Personal history-based beliefs as relevant prior knowledge in course work. *American Educational Research Journal*, 29.(2). 325-349.

Holzman, L. (1997): *Schools for growth*. New York: Routledge.

Holzman, L. (2003): Creating the context. I Holzman, L. & Mendez, R. (Red.): *Psychological Investigations: A Clinician's guide to Social Therapy*. New York: Brunner Routledge.

Holzman, L. & Newman, F. (1999): Beyond narrative to Performed Conversation. I Holzman, L. (Red.): *Performing Psychology. A Postmodern Culture of the mind*. New York: Routledge.

Horlick-Jones, T. (2005): On 'risk work': Professional discourse, accountability, and everyday action. *Health, Risk & Society*, 7, 3.

Howarth, C. (2006): A social representation is not a quiet thing: Exploring the critical potential of social representations theory. *British Journal of Social Psychology*. 45, 65-86.

Howarth, C., Foster, J. & Dorrer, N. (2004): Exploring the potential of the theory of Social Representations in community-based health research – and vice versa? *Journal of Health Psychology*, 9 (2). 229-245. Sage publ.

Howe, D., Brandon, M., Hinings, D., & Schofield, G. (1999): *Attachment theory, child maltreatment and family support: A practice and assessment model*. Houndmills: Macmillan.

Howe, D. (2008): *The Emotionally Intelligent Social Worker*. Basingstoke: Palgrave.

Hughes, E. C. (1984): *The Sociological Eye – Selected Papers*. New Brunswick: Transaction Books.

Hundeide, K. (2008): *Børns livsverden og sociokulturelle rammer*. Akademisk Forlag, København.

Hutchinson, G. S. & Olstedal, S. (2002): *Modeller i socialt arbejde*. København: Gyldendal.

Hydén, L. (1991). *Barnavårdsutredningen som identitet*. Stockholm: Stockholms Socialförvaltning; Forsknings- og Utvecklingsbyrå.



Højlund, P. & Juul, S. (2005). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.

Højholt, C. (2001): *Samarbejde om børns udvikling*. København: Gyldendal.

Høybye-Mortensen, M. (2011): *Velfærdsstatens dørvogtere. Procesregulering af visitationer på socialområdet*. Ph.d. afhandling ved Institut for Statskundskab, Københavns Universitet.

Håkansson, H. (1985): *Samtal om fosterbarn*. Älvsjö: Skeab Förlag.

Håkansson, H. & Stavne, K. (1983): "Jäg känner mig så himla osäker...": En bok om socialarbetaren i barnavården, om att vara i en mellanställning och ensam ansvarig. Älvsjö: Skeab Förlag.

Ingram, R. (2013): Emotions, social work practice and supervision: an uneasy alliance? *Journal of social work practice*, 27(1), 5-19.

Jackson, M. (1983): Thinking through the body: An Essay on Understanding Metaphor. *Social Analysis: The International Journal of Social and Cultural Practice*, 14. 127-149.

Jensen, B. S. (2014). *Inddragelse af udsatte børn og unge i socialt arbejde - reel inddragelse eller symbolsk retorik?* Aalborg Universitetsforlag. Ph.d.-serien for Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitet.

Jensen, M. (2010): Det ufærdige arbejde: Udvikling og vurdering af kvaliteten af socialpædagogisk arbejde. En hermeneutisk udforskning af socialpædagogisk arbejde på døgninstitutioner med henblik på at udvikle forståelser af de psykiske processer heri for derved at kunne kvalificere det yderligere og evaluere kvaliteten af det. Ph.d. afhandling. Aalborg: InDiMedia, Department of Communication, Aalborg University.

Jensen, M. (2014): Specialundervisning i skoleregi og socialpædagogik. *Socialpædagogik vol 34, Issue 3*:16-27.

Jensen, T. E. (1999). Konstruktioner af socialvidenskabelige kendsgerninger. Et case studie i hvordan data bliver kombineret i en antropologisk tekst. *Nordic Psychology* 51 (4).

Johnson, M. (2007). *The meaning of the body: Aesthetics of human understanding*. Chicago: The University of Chicago Press.

Juul, R (2010): Barnevernets undersøkelser av bekymringsmeldinger. Diskursive praksisformer og barneperspektiver i den kommunale barneverntjeneste og konsekvenser i forhold til barna. Avhandling. NTNU. Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Institut for sosialt arbeid og helsevitenskap. Trondheim.

Jæger, S. J. (2015): ICS (Integrated Children's System). Metodiske tilgange i sosialt arbeid. København: Hans Reitzels Forlag.

Järvinen, M. Larsen, J. E. & Mortensen, N. (2002): *Det magtfulde møde mellem system og klient*. København: Hans Reitzels Forlag.

Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2003): *At skabe en klient: Institutionelle identiteter i sosialt arbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.

Kadianaki, I. & Gilliespie, A. (2015): Alterity and the Transformation of social representations: A sociocultural Account. *Integrative Psychology and Behavioral Science*. 49:73-88.

Kaeppler, A. (1978). Dance in Anthropological Perspective. *Annual Review of Anthropology*, 7, 31-49.

Keddell, E. (2014): Theorising the signs of safety approach to child protection social work: Positioning, codes and power. *Children and Youth Services Review*, 47, 70-77.

Kettle, M. (2013). *A balancing act: a grounded theory of child protection social work*. Doctoral dissertation, Glasgow Caledonian University.

Kildedal, K. (2013). Kvalitet i socialfagligt arbejde. I: Kildedal, K., Laursen, E. & Michelsen, R. R. (Red.): *Socialfaglig ledelse – Børne- og ungeområdet* (105-125). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Kildedal, K., Uggerhøj, L., Nordstoga, S., & Sagatun, S. (2011): *Å bli undersøkt: Norske og danske foreldres erfaringer med barnevernsundersøkelsen* Oslo: Universitetsforlaget.

- Kildedal, K., & Verwohlt, B. (2008): *Undersøgelse af Den Socialfaglige Praksis: I Anbringelsessager og sager med omfattende hjælpeforanstaltninger i Århus Kommune*. Retrieved from: <http://vbn.aau.dk/files/31925236/Undersøgelse%20-%20Århus%20Kommune.pdf>
- Killén, K. (2001): Barndommen varer i generationer: Forebyggelse af omsorgssvigt. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kisilevsky, B. S., Hains, S. M. J., Lee, K., Xie, X., Huang, H., Ye, H. H., . . . Wang, Z. (2003). Effects of experience on fetal voice recognition. *Psychological Science*, 14(3), 220-224.
- Klempe, S. H. (1996): Muscialisation of metaphor a metaporicalness in music. *Danish Yearbook of Philosophy*. Vol 31, 125-136.
- Klempe, S. H. (2017): Implicit polyphony: A framework for understanding cultural complexity. *Culture and Psychology*.
- Kommunernes Landsforening (2015): *De udsatte børn - fremtiden er deres*. Retrieved from: [http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id\\_79077/cf\\_202/Udspil-De\\_udsatte\\_b-rn\\_-\\_Fremtiden\\_er\\_deres\\_-2015.PDF](http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_79077/cf_202/Udspil-De_udsatte_b-rn_-_Fremtiden_er_deres_-2015.PDF)
- Kofod, E. H. (2017): *Parental Grief after Infant Loss. Grief as a normative practice*. Ph.d. afhandling. Faculty of Humanities: Aalborg Universitet.
- Kofod, E. H., & Brinkmann, S. (2017): Grief as a normative phenomenon: The diffuse and ambivalent normativity of infant loss and parental grieving in contemporary Western culture. *Culture & Psychology*.
- Kofoed, J. & Staunæs, D. (2014): En etisk forsvarlig tøven. I Tanggaard, L., Thuesen, F. & Vitus, K.: *Konflikt i kvalitative studier*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kousholt, D. (2011): Børnefællesskaber og familieliv - børns hverdagsliv på tværs af institutioner. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Kristiansen, S. & Krogstrup, H. K. (1999): *Deltagende observation*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Krøjer, J. (2003): *Det mærkede sted. Køn, krop og arbejdspladsrelationer*. Ph.d. afhandling. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

- Kvale, S. (1988): The 1000-page question. *Phenomenology+ Pedagogy*, 6(2), 90-106.
- Kvale, S. (1997): *Inter View. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvello, Ø. (2013). *Børn i risiko*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Lakeoff, G. & Johnsson, M. (2002): *Hverdagens metaforer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, J. E., & Møller, I. H. (2004). *Socialpolitik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, M. R. (2011): *Samarbejde og strid om børn i vanskeligheder - organisering af specialindsatser i skolen*. Ph.d. afhandling. Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning. Roskilde Universitet.
- Lather, P. (1995): The Validity of Angels: Interpretive and Textual Strategies in Researching the Lives of Woman with HIV/AIDS. *Qualitative Inquiry*, 7 (1):41-68.
- Lather, P. (2006): Paradigm Proliferation as a Good Thing to Think with: Teaching Research in Education as a Wild Profusion. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19 (1): 35-57.
- Latour, B. & Woolgar, S. (1986): *Laboratory Life: The Construction of Scientific Facts*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Laursen, E. (2013): Mellem mesterlære og vidensledelse. I Kildedal, K., Laursen, E. & Michelsen R. (Red.): *Socialfaglig ledelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Lave, J. (1996a): *Understanding practice: Perspectives on activity and context*. New York: Cambridge University Press.
- Lave, J. (1996b): Teaching as learning in practice. *Mind, Culture, and Activity*, 3(3), 149-164.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003): *Situeret læring*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Law, J. (2004): *After Method. Mess in social science research*. London: Routledge.

Layder, D. (1998): *Sociological Practice: Linking Theory and Research*. New York: SAGE Publ.

Lazarus, R., Kanner, A. & Folkman, S. (1980): Emotions: A cognitive-phenomenological analysis. I Plutchik, R. & Kellerman, H. (Red.): *Theory of emotion*. New York: Academic Press.

LeDoux, J. (1998). The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. New York: Simon and Schuster.

Levin, I. (2004): *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lier, L. (2009): Sociale Funktionsforstyrrelser. I Lier, L., Isager, T., Jørgensen, O. S., Larsen, F. W. & Aarkrog, T. (Red.): *Børne og Ungdoms Psykiatri*. København: Hans Reitzels Forlag.

Lippke, L. & Tanggaard, L. (2014). Mudrede interviews. I Tanggaard, L., Thuesen, F. & Vitus, K. (Red.): *Konflikt i Kvalitative studier*. København: Hans Reitzels Forlag.

Lipsky, M. (2010): *Street Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. 30th Anniversary Expanded Edition. New York: The Russell Sage Foundation.

Lov om forbrydersker og forsømte børn og unge personer af 1905: Retrieved at: <https://mhenriksen.dis-danmark.dk/Fattigv/Vaergeraadsløven.pdf>

Lov om Socialservice: Retrieved from: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186422#id2eb6cbc7-2e18-4b8c-9e81-3f733d2>

Madsen, O. J. (2014): Psychology oblivious to psychology: Some limits on our capacity for processing psychology in society. *Theory & Psychology*, 24(5), 609-629.

Madsen, O. J. (2016): Psykologiens innflytelse i velferdsstaten. I Madsen, O. J. & Kroken, R. (Red.): *Forvaltning av makt og moral i verferdsstaten. Fra sosialt arbeid til 'arbeid med deg selv'*? Oslo: Gyldendal Akademisk.

Magnuson, D., Patten, N., & Looyen, K. (2012). Negotiation as a style in child protection work. *Child & Family Social Work*, 17(3), 296-305.

- Marková, I. (2003). *Dialogicality and Social Representations. The Dynamics of Mind*. New York: Cambridge University Press.
- Marková, I. (2012). Social Representations as Anthropology of Culture. I Valsiner, J. *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. Oxford University Press.
- Marin, M. M., Rapisardi, G., & Tani, F. (2015): Two-day-old newborn infants recognise their mother by her axillary odour. *Acta Paediatrica*, 104(3), 237-240.
- Martin, R. A. (2007): *The psychology of humor: An integrative approach*. Burlington: Elsevier Academic Press.
- Maracek, J. (2003). Dancing Through Mine Fields. Toward a Qualitative Stance in Psychology. I Carnic, P., Rhodes, J. & Yardley, L. (Red.): *Qualitative Research in Psychology. Expanding Perspectives in Methodology and Design*. 49-70. Washington: American Psychological Association.
- Mathiasen, S. H., Kolinn, M. S., Eriksen, M. (2011): *Den svenske model*. KREVI, Det Kommunale og Regionale Evalueringsinstitut. Århus. Retrieved from: [https://www.kora.dk/media/276083/Den\\_svenske\\_model\\_111011\\_Nyeste.pdf](https://www.kora.dk/media/276083/Den_svenske_model_111011_Nyeste.pdf)
- McMurray, I., Connolly, H., Preston-Shoot, M., & Wigley, V. (2008): Constructing resilience: Social workers' understandings and practice. *Health & social care in the community*, 16(3), 299-309.
- Mehlbye, J. (2006): *En vurdering af børns behov og udvikling: Integrated Children's System (ICS). Projekt DUBU*. København: Socialministeriet. Retrieved from: [https://www.kora.dk/media/1735969/ics\\_artikel\\_jm.pdf](https://www.kora.dk/media/1735969/ics_artikel_jm.pdf)
- Meyer J. C. (2000): Humor as a Double-Edged Sword: Four Functions of Humor in Communication. *Communication Theory*, 19:310-31.
- Mik-Meyer, N. (2004). *Dømt til personlig udvikling*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moesby-Jensen, C. K., & Nielsen, H. S. (2015): Emotional labor in social workers' practice. *European Journal of Social Work*, 18(5), 690-702.
- Moscovici, S. & Marková, I. (1998): Presenting Social Representations: A Conversation. *Culture & Psychology*, 1998. Vol. 4 (3): 371-410. Sage Publ.

Moscovici, S. (2000): The Phenomenon of Social Representations. I Moscovici, S. & Duveen, G. (red.). *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge: Polity Press.

Munro, E. (1998): Improving Social Workers' Knowledge Base in Child Protection Work. *British Journal of Social Work*. 28. 89-105.

Munro, E. R. (2012). *The Munro Review of Child Protection: progress report: moving towards a child centred system*. Retrieved from: [http://dera.ioe.ac.uk/14556/3/the\\_munro\\_review\\_of\\_child\\_protection\\_progress\\_report\\_moving\\_towards\\_a\\_child\\_centred\\_system\\_Redacted.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/14556/3/the_munro_review_of_child_protection_progress_report_moving_towards_a_child_centred_system_Redacted.pdf)

Møller, S. Ø., Bækgaard, M., Kloppenborg, M. og Kollin, M. S. (2011): *Kommunernes udgifter til anbringelse af børn og unge*. Århus: KREVI – Det Kommunale og Regionale Evalueringsinstitut. Retrieved from: [https://www.kora.dk/media/277400/Kommunernes\\_udgifter\\_til\\_anbringelse\\_af\\_børn\\_og\\_unge\\_ny\\_version.pdf](https://www.kora.dk/media/277400/Kommunernes_udgifter_til_anbringelse_af_børn_og_unge_ny_version.pdf)

Møller, S. Ø., Schmidt, F., Kloppenborg, H. S., og Pedersen, H. S. (2015). *Sverigesmodellen i praksis. Erfaringer fra Herning Kommune efter to år*. KORA og Metodecentret. Retrieved from: <https://www.kora.dk/media/3871255/10765-sverigesmodellen-i-praksis.pdf>

Newman, F. & Holzman, L. (1993): *Lev Vygotsky. Revolutionary Scientist*. New York: Routledge.

Newman, F. & Holzman, L. (1996): *Unscientific Psychology. A Cultural Performatory Approach to Understanding Human Life*. Westport: Praeger Publ.

Nissen, M. A. (2005): *Behandlerblikket: Om sociale problemers tilblivelse, intervention og forandring i socialt arbejde med familier og børn. Med udgangspunkt i analyser af behandlingskommunikation på døgninstitutioner for familiebehandling*. Ph.d. afhandling. Institut for Sociale Forhold og Organisation: Aalborg Universitet.

Nissen, M. A. & Harder, M. (2008): Forandringer i det sociale velfærdsarbejde – om oplevelsen af styring og socialrådgiveres strategier. *Nordisk Socialt Arbejd*. Nr. 3-4, vol. 28. 233-246.

Nissen, M. A. (2015): Viden om viden og kvalitet. I Harder, M. & Nissen, M. A. (Red.). *Socialt arbejde i en foranderlig verden*. København: Akademisk Forlag.

- Nissen, M. A. (2017): Productivity and child welfare. I Høgsbro, K. & Shaw, I. (red.). *Social Work and Research in Advanced Welfare States*. New York: Routledge.
- Olsen, J. B. (2013): Etisk bevidsthed i ledelse af socialt arbejde med udsatte børn og unge. I Kildedal, K., Laursen, E. & Michelsen, R. (red). *Socialfaglig ledelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Olson, E. (1993). "Naiv teori" i socialt behandlingsarbejde. *Nordisk Sosialt Arbeid nr. 2/93*. Oslo: Scandinavian University Press
- Olsson, E. & Ljunghill, J. (1997): The Practitioner and 'Naïve Theory' in Social Work Intervention Processes. *British Journal of Social Work*, 27. 931-950.
- Ottosen, M.H. (2006): *Kan man diagnosticere socialt udsatte småbørn – hvad siger forskningen?* København: SFI – arbejdsrapport 1 fra identifikationsprojektet.
- Pade, S. & Glavind, N. (1992): *Anbringelse af børn og unge udenfor hjemmet i Frederiksborg amt*. Hillerød: Bureau 2000, SL, Frederiksborg Amt.
- Parton, N. (1996): Child protection, family support and social work: A critical appraisal of the department of health research studies in child protection. *Child & Family Social Work*, 1(1), 3-11.
- Parton, N. (2008): Changes in the form of knowledge in social work: From the 'social' to the 'informational'? *British journal of social work*, 38(2), 253-269.
- Parton, N., Thorpe D. & Wattam C. (1997): *Child protection: Risk and the moral order*. Basingstoke: Macmillan.
- Paulsen, (2017): *Viden*. Dansk Socialrådgiverforening. Retrieved from: <http://www.socialraadgiverne.dk/fag-og-debat/faglige-fokusomraader/viden/>
- Pedersen, O. (2013): *Sundhedspleje. Studier af en normaliserende praksis*. Ph.d. afhandling. Institut for Sociologi og Socialt Arbejde – Aalborg Universitet
- Pedersen, C. B. & Møller, S. Ø. (2014): *Intensive anbringelser*. Socialpædagogen. Retrieved from: <http://www.socialpaedagogen.dk/da/arkiv/2014/21-2014/synspunkt-intensive-anbringelser.aspx>



Pedersen H. S. og Kloppenborg, H. S. (2015). *Midtvejsevaluering af Sverigesprogrammet*. København: KORA. Retrieved from: [https://www.kora.dk/media/3828888/10765\\_midtvejsevaluering-af-sverigesprogrammet-offentliggoerelse.pdf](https://www.kora.dk/media/3828888/10765_midtvejsevaluering-af-sverigesprogrammet-offentliggoerelse.pdf)

Pedersen, H. S. & Kloppenborg, H. S. (2017): *Slutevaluering af Herning Kommunes Sverigesprogram*. København: KORA. Retrieved from: [https://kora.dk/media/6844199/10765\\_slutevaluering-af-herning-kommunes-sverigesprogram.pdf](https://kora.dk/media/6844199/10765_slutevaluering-af-herning-kommunes-sverigesprogram.pdf)

Petersen, S. K. (2017): *At undersøge og blive undersøgt. Et kvalitativt casestudie af hvordan professionel praksis i den børnefaglige undersøgelse udfoldes og opleves i tre kommunale myndighedsafdelinger*. Ph.d. afhandling. Aalborg: Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, AAU.

Pithouse, A. (1985): Poor visibility: Case Talk and Collegial Assessment in a Social Work Office. *Work and Occupations* 12 (1), 77-89.

Pithouse, A. & Atkinson, P. (1988): Telling the Case: Occupational Narrative in a Social Work Office. I Coupland, N. (red.). *Styles of Discourse*, 183-200. London: Croom Helms.

Ploug, N. (2007): *Socialt udsatte børn. Identifikation, viden og handlemuligheder i daginstitutioner*. Retrieved from: [http://gl.sfi.dk/Files/Filer/SFI/Pdf/Rapporter/2007/0725\\_Socialtudsatte.pdf](http://gl.sfi.dk/Files/Filer/SFI/Pdf/Rapporter/2007/0725_Socialtudsatte.pdf)

Posborg, R., Nørrelykke, H. & Antczak (2009): *Socialrådgivning og socialt arbejde, 1 udgave*. København: Hans Reitzels Forlag.

Rask, L. (2011): *Børnesamtalen. Inddragelse af barnets perspektiv - dilemmaer i myndighedssagsbehandlerens arbejde*. København: Metropol.

Rask, L. & Jakobsen, I. S. (2012): *Teoretiske perspektiver på arbejdet med ICS*. København: Socialstyrelsen. Retrieved from: <file://id.aau.dk/Users/bjerre/Desktop/Teoretiske%20perspektiver%20pa%20arbejdet%20med%20ICS.pdf>

Reimer, L., Schousboe, I. & Thorborg, P. (2000). *I Nærheden – en antologi om børneperspektiver*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Richardsson, L. (1990): *Writing strategies. Reaching Diverse Audiences*. Newbury Park: Sage Publ.
- Richardson, L. (1993): Writing: A Method of Inquiry. I Lincoln, Y. & Denzin, N. (Red.): *Handbook of Qualitative Research*. 516-529. Thousand Oaks, CA: Sage Publ.
- Richmond, M. E. (1917). *Social diagnosis*. New York: Russell Sage Foundation.
- Ricoeur, P. (1991): *From text to action*. London: Northwestern University Press
- Riemann, G. (2005): Trying to make sense of cases. *Qualitative Social Work*, 4 (4), 412-430.
- Rogoff, B. (2003): *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.
- Rose, N. (1990): *Governing the soul: The shaping of the private self*. London: Routledge.
- Rose, N. (1996): *Inventing our Selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, N. (2001). The politics of life itself. *Theory, Culture & Society*, 18(6), 1-30.
- Rose, N. (2015): Hvad er diagnoser til for? I Brinkmann, S. & Petersen, A.: *Diagnoser. Perspektiver, kritik og diskussion*. Århus: Klim.
- Rutter, M. (1995): Clinical implications of attachment concepts: Retrospect and prospect. *Journal of child psychology and psychiatry*, 36(4), 549-571.
- Rutter, M. (1997): *Den livslange udvikling - forandring og kontinuitet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Sameroff, A. (2010), A Unified Theory of Development: A Dialectic Integration of Nature and Nurture. *Child Development*, 81: 6-22.
- Scheer, M. (2012). Are emotions a kind of practice (and is that what makes them have a history)? A Bourdieuan approach to understanding emotion. *History and Theory*, 51(2), 193-220.
- Scheper-Hughes, N. (1993): *Death without weeping: The violence of everyday life in Brazil*. Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press.

Scheper-Hughes, N. & Lock, M. M. (1987): The mindful body: A prolegomenon to future work in medical anthropology. *Medical Anthropology Quarterly*, 1 (1), 6-41.

Schmitz, H., Müllan, R. O., & Slaby, J. (2011). Emotions outside the box—the new phenomenology of feeling and corporeality. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 10(2), 241-259.

Schraube, E. (2013): First-person perspective and sociomaterial decentering: Studying technology from the standpoint of the subject. *Subjectivity. Vol 6, 1.* 12-32.

Schore, A. N. (2006): Psyken i støbeskeen: tilknytning, den selvorganiserede hjerne og udviklingsorienteret psykoterapi. I Sørensen J. H. (Red.): *Affektregulering i udvikling og psykoterapi*. 255-284. København: Hans Reitzels Forlag.

Schwartz, I. (2007): *Børneliv på døgninstitution. Socialpædagogik på tværs af børns livssammenhænge*. Ph.d. afhandling Syddansk Universitet.

Sennett, Richard (2008): *The craftsman*. Yale University Press.

Servicestyrelsen (2007). *Håndbog om anbringelsesreformen*. København. Retrieved from <http://socialstyrelsen.dk/udgivelser/handbog-om-anbringelsesreformen>

Servicestyrelsen (2011): *Håndbog om Barnets Reform*. Kbh. Retrieved from <http://socialstyrelsen.dk/udgivelser/handbog-om-barnets-reform>

Shaw, I., Bell, M., Sinclair, I., Mitchell, W., Dyson, P., Clayden, J., Rafferty, J. (2009): An exemplory scheme. An evaluation of the Integrated Children's System. *British Journal of Social Work*. 39(4):613-623.

Shweder, R. A. (1990). Cultural psychology: What is it? I Stigler, J., Shweder R. A. & Herdt G. (Red.) *Cultural psychology: Essays on comparative human development*. 1 - 43. Cambridge: Cambridge University Press.

Shweder, R., Haidt, J. Horton, R., Joseph C. (2008): The Cultural Psychology of the Emotions Ancient and Renewed. I Lewis, M. & Haviland, J. (red). *Handbook of Emotions 3<sup>rd</sup> ed.* 417-431. New York: Guilford Press.

Skytte, M. (2002): *Anbringelser af etniske minoritetsbørn – om socialarbejderes vurderinger og handlinger*. Ph.d. afhandling, Lund Universitet.

Slaby, J. (2014). Emotions and the extended mind. I Von Scheve, C., & Salmela, M. (Red.). *Collective emotions*, 32–46. Oxford, UK: Oxford University Press

Smith, E. R. & Mackie, D. M. (2008): Intergroup Emotions. I Lewis, M., Haviland-Jones, J. M., & Barrett, L. F. (Red.): *Handbook of emotions*. New York: Guildford Press.

Socialministeriet 2011: *Retningslinjer for forældrekompetenceundersøgelser*. Retrieved from <http://socialministeriet.dk/media/14977/retningslinjer-for-foraeldrekompetenceundersoegelser.pdf>

Socialministeriet & Ekspertpanel om overgreb mod børn (2012). *Rapport fra ekspertpanel om overgreb mod børn*. København: Socialministeriet. Retrieved from <http://ftbib/dok/SM/2012/RapportEkspertpanelOvergreb.pdf>

Socialstyrelsen (2013): *Viden til gavn*. Retrieved from: <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/viden-til-gavn>

Socialstyrelsen (2015a): *Hvad er Signs of Safety*. Retrieved from <http://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/sagsbehandling-born-og-unge/netvaerksinddragende-metoder/hvad-er-signs-of-safety>

Socialstyrelsen (2015b): *Om ICS*. Retrieved from <http://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/sagsbehandling-born-og-unge/ics/om-ics>

Socialstyrelsen (2015c). *Analyserapport Herning Kommune. Partnerskab om en tidligere forebyggende og mere effektiv indsats for social udsatte børn og unge*. Odense: Socialstyrelsen. Retrieved from: <https://viden.sl.dk/media/8358/analyserapport-herning-partnerskab.pdf>

Socialstyrelsen (2016): Vidensportalen for Socialstyrelsen: *Signs of Safety*. Retrieved from <http://vidensportal.dk/temaer/Omsorgssvigt/indsatser/signs-of-safety>

Social Welfare History Project (2011): *Mary Ellen Richmond (1861-1928) – Social work pioneer, administrator, researcher and author*. Virginia Commonwealth University. Retrieved from <http://socialwelfare.library.vcu.edu/social-work/richmond-mary/>

Sommer, D. (2017): *Udvikling. Fra udviklingspsykologi til udviklingsvidenskab*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Spradley, J. P. (1980): *Participant Observation*. Long Grove, Illinois: Waveland Press Inc.

St. Pierre, E. (2011): Post Qualitative Research: The Critique and the Coming After. I Denzin N. & Lincoln Y. (red.): *The Sage Handbook of Qualitative Research 4*. Sage Publ.

Staunæs, D. (2016): Notes on inventive methodologies and affirmative critiques of an affective edu-future. *Research in Education*, vol. 96, 1. 62-70.

Stetsenko, A. (2008). From relational ontology to transformative activist stance on development and learning: Expanding Vygotsky's (CHAT) project. *Cultural Studies of Science Education*, 3(2), 471-491.

Stetsenko, A., & Arieivitch, I., (1997): Constructing and deconstructing the self: Comparing post-Vygotskian and discourse-based versions of social constructivism. *Mind, Culture, and Activity*, 4, 160-173

Strandbu, A. (2011): *Barnets deltagelse. Hverdagslige og vanskelige beslutninger*. Oslo: Universitetsforlaget.

Szulevicz, T. (2010): *Læringslandskaber for elever med indlæringsvanskeligheder: En analyse af den pædagogiske praksis på Havredal Praktiske Landbrugsskole*. Ph.d. afhandling. Aalborg: Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.

Sørensen, K. M. (2016): *Metoder til den børnefaglige undersøgelse. I et komparativt perspektiv*. Ph.d. afhandling Institut for Sociologi og Socialt arbejde. Aalborg University Press.

Søndergaard, D. M. (1996): *Tegnet på kroppen. Køn: Koder og Konstruktioner blandt Unge voksne i Akademia*. København: Museum Tusculanum.

Tanggaard L. (2008): Håndværket som identitetsoase i videnssamfundet? *Nordiske udkast. Nr 1/2*.

Tanggaard, L. (2014): *Opfindsomhed*. København: Gyldendal.

Taylor, C. & White, S. (2000): *Practicing Reflexivity in Health and Welfare: Making Knowledge*. Buckingham: Open University Press.

Thormann, I. & Poulsen, I. (2013): *Spædbarnsterapi*. Hans Reitzels Forlag.

- Turnell, A. & Edwards, S. (1999): *Signs of Safety: A safety and solution oriented approach to child protection casework*. New York: Norton.
- Turnell, A. & Essex, S. (2006): *Working With Denied Child Abuse: The Resolutions Approach*. McGraw-Hill Education.
- Turnell, A., Vesterhauge-Petersen, M. & Vesterhauge-Petersen, H. (2013): *Signs of Safety. Arbejdet med udsatte børn og deres familier*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Urek, M. (2005): Making a case in social work. *Qualitative Social Work* 4(4), 451-467.
- Valsiner, J. (2000): *Culture and Human development*. Oxford: SAGE publ.
- Valsiner, J. (2011): Constructing the vanishing present between the future and the past. *Infancia y Aprendizaje*, 34(2), 141-150.
- Valsiner, J. (2014): *An Invitation to Cultural Psychology*. London: SAGE publ.
- Valsiner, J. (2017): *Between self and societies. Creating psychology in a new key*. Talin: ACTA Universitatis Tallinneses.
- Villadsen, K. (2007): *Det sociale arbejdes genealogi*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Vitus, K. (2014): Agonistiske analyser af modstand i feltet. I Tanggaard, L., Thuesen, F. og Vitus, K. (Red.): *Konflikt i kvalitative studier*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Voelklein, C. & Howarth, C. (2005): A review of controversies about social representations theory. A British debate. *Culture & Psychology*, 11 (4): 431-454.
- Væver, M. S. (2010). Udviklingspsykopatologi og den transaktionelle udviklingsmodel: introduceret og diskuteret i relation til tidlig udvikling og risiko. *Psyke and Logos*, 31(2), 531-551.
- Vygotsky, L. S. (1978): *Mind in Society. The Development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1997): *The collected works of L. S. Vygotsky: Problems of general Psychology. Vol. 1*. New York: Springer Science & Business Media.

Wagner, W. Duveen, G., Farr, R., Jovchelovitch, S., Lorenzi Cioldi, F., Marková, I. et. al. (1999): Theory and method of Social Representations. *Asian Journal of Social Psychology*, 2 (1):95-125. Blackwell Publ.

Warming, H. (2011): *Børneperspektiver: Børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. København: Akademisk Forlag.

Weick, A. (1983). Issues in overturning a medical model of social work practice. *Social Work*, 28(6), 467-471.

Wenger, E. (2004): *Praksis fællesskaber*. København: Hans Reitzels Forlag.

Wenger, E., McDermott R. A. and Snyder, W. (2002): *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.

Wharton, A. S. (1993). The affective consequences of service work: Managing emotions on the job. *Work and occupations*, 20(2), 205-232.

WHO - World Health Organization (1994): *ICD-10 Psykiske lidelser og adfærdsmæssige forstyrrelser. Klassifikation og diagnostiske kriterier*. 1, udgave. København: Munksgaard.

Yin, R. (1994): *Case Study Research. Design and Methods* 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications

Öetzingen, A. (2007): Pædagogiske handlingsteorier i differencen mellem teori og praksis. I Öetzingen, A. & Wiedemann, F. (Red.): *Mellem teori og praksis. Aktuelle udfordringer for pædagogiske professioner og professionsuddannelser*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.





# **BILAG**

**Bilag 1: Mail med forespørgsel om forskningssamarbejde**

**Bilag 2: Projektbeskrivelse 2014, sendt til socialrådgivere og ledelse**

**Bilag 3: Oversigt over møder og emner**



# Bilag 1: Mail med forespørgsel om forskningssamarbejde

Line Søberg Bjerre  
Cand.psych./Ph.d. stud.  
Fibigerstræde 13  
9220 Aalborg Ø  
Tel: 26852544  
bjerre@socsci.aau.dk  
Den 14. maj 2014

**Angående: Forespørgsel om forskningssamarbejde.**

Kære [REDACTED] og [REDACTED]

Jeg er ansat på Aalborg Universitet som studieadjunkt og ph.d. studerende, og jeg skriver til jer, fordi jeg gerne vil indgå i et forskningssamarbejde med [REDACTED] kommune. Jeg arbejder på min afhandling, der har titlen: *Forståelsen af børn i det kommunale myndighedsarbejde*.

Lidt om baggrunden for mit emne: I det sociale arbejde bruges mange ord til at beskrive børn, hvilket gør, vi også får mange billeder på børn, og disse ord om børn og billeder af børn får en værdi som virkelighed. Denne virkelighedsværdi og de tolkningsrammer, der ligger til grund herfor, er det der har mit fokus i afhandlingen. Efter de sidste års opmærksomhed på sager, hvor der er foregået overgreb, har Ankestyrelsen i deres gennemgange peget på forskellige elementer i sagsbehandlingen såsom langvarige sagsforløb, symptombehandling og manglende overblik. Dette kombineret med mine egne erfaringer som socialrådgiver i en familieafdeling, har ført mig til en hypotese om, at barnet og dets udviklingspotentiale kan forsvinde i ord og information. Jeg har selv oplevet, at dokumentationskravet og den megen information, samt kravet om at nå til en handling hurtigt, kan gøre, at man mister fokus på barnets udviklingsmuligheder. Det er det fokus jeg gerne vil arbejde med at finde frem i afhandlingen, og det er en ambition på den måde at bidrage til en metodeudvikling på området, hvor fokus på barnet og dets udviklingsmuligheder kan få en central plads i sagsbehandlingen.

Jeg har på den måde en fireledet undersøgelse:

1. Processen hvor forståelsen af børn bliver drøftet. Belyses ved observation af teammøder.
2. Hvilke forståelser af børn, der skabes i sagsbehandlingen. Belyses ved analyse af journaler og § 50 undersøgelser.
3. Har den forståelse af børn, der etableres i sagen, en konsekvens for de indsatser, der etableres i familierne. Belyses ved analyse af sammenhæng eller manglende sammenhæng mellem barnet, dets udviklingspotentiale og interventionen.
4. Og metodeudvikling - kan nogle af de forskningsmetodikker jeg benytter til at skrive barnets perspektiv frem, omsættes til noget, der kan bruges i socialrådgiveres praksis.

Det er således en undersøgelse af, hvad det er for nogle børn, der dukker frem i den sagsbehandling, der laves på myndighedsområdet. Jeg vil se på, hvilke sandhedsforståelser, logikker og forståelser, der er eksplicitte og implicitte i forståelsen af børn - samt hvilke konsekvenser det har for de handlinger og den praksis, der er på området. Mit udgangspunkt er, at børn ikke på forhånd *er* noget, - men *bliver* til noget - i de tolkningsrammer, der benyttes af socialrådgiverne i samarbejde med andre voksne omkring børnene.

Jeg vil derfor undersøge, om nogle forståelser, italesættelser og konstruktioner omkring børn åbner nogle døre og lukker andre, gør nogle livskarrierer mulige og andre umulige. Det er således min hensigt at se på hvad de forståelser af børn, der opstår i sagsbehandlingen, fører med sig.

Det er min plan at lave en kvalitativ undersøgelse via dokumentanalyse og observation af teammøder, og det er dette jeg gerne vil samarbejde med XXXXX kommune omkring.

Konkret ønsker jeg at få kopi af journaler og § 50 undersøgelser på 10 børn, hvor kommunen har taget beslutning om, at barnet skal fjernes fra hjemmet. Samt journaler og § 50 undersøgelser på 10 børn, hvor kommunen har taget beslutning om anden eller ingen form for intervention.

Dernæst vil jeg gerne observere teammøder eller sagsbehandlermøder i løbet af efteråret 2014. Omfang af dette vil vi kunne aftale, alt efter hvad familiegruppen syntes de kan være med til.

Forskningsdesignet er således ikke afhængigt af, at nogen i forvaltningen sætter tid af til interviews el.lign., men mere at jeg får lov at se på praksis som

den foregår i det daglige. Jeg håber, I har lyst til at samarbejde med mig omkring dette. Hvis der er interesse for det, vil jeg gerne arrangere en form for tilbagemelding enten i form af undervisning, foredrag eller workshop i slutningen af min ph.d. proces.

Til slut lidt information om mig selv og min tidsramme for afhandlingens udarbejdelse: Jeg er uddannet socialrådgiver fra Aalborg universitet i 1999 og cand. psych. fra Københavns universitet i 2010. Jeg er ansat på Aalborg Universitet som studieadjunkt og ph.d. studerende. Ved siden af arbejdet med ph.d. afhandlingen underviser jeg socialrådgiverstuderende i psykologi og psykiatri. Jeg startede i januar 2013 og har knap fire år tilbage af mit ph.d. forløb. Jeg skal således aflevere afhandlingen ultimo 2017. Perioden hvor jeg skal indsamle empiri i samarbejde med en kommune, gerne [REDACTED] kommune, strækker sig fra maj til december 2014.

Jeg er med i forskningsnetværket Forskning i socialt arbejde FoSo, samt undergruppen SUBU: Socialrådgiverpraksis med udsatte børn og unge.

Jeg håber I har lyst til at indgå i samarbejdet og ser frem til at høre fra jer.

Venlig hilsen

Line Søberg Bjerre



## Bilag 2: Projektbeskrivelse 2014

### FORSTÅElsen AF BØRN I DET KOMMUNALE MYNDIGHEDSARBEJDE

Efter de sidste års opmærksomhed på sager i det sociale myndighedsarbejde, hvor der er foregået overgreb, har Ankestyrelsen i deres gennemgange af sagsmateriale problematiseret forskellige elementer i sagsbehandlingen såsom langvarige sagsforløb, symptombehandling, manglende inddragelse af børnene og manglende overblik. Jeg har selv som socialrådgiver oplevet, at dokumentationskravet og den megen information, samt kravet om at nå til en handling hurtigt, kan gøre, at man mister fokus på barnet. Det er det fokus jeg gerne vil arbejde med at finde frem i afhandlingen, for at se på hvilke børne-subjekter, der dukker op i sagsbehandlingen.

I det sociale arbejde bruges mange ord til at beskrive børn, hvilket gør, vi også får mange billeder på børn. Disse ord om børn og billeder af børn får en værdi som virkelighed i det sociale arbejde, det er denne konstruerede virkelighed, som interventioner i familierne besluttet på baggrund af. Den virkelighedsværdi og de tolkningsrammer, der ligger til grund herfor, er det der har mit fokus i afhandlingen. Mange af disse virkelighedsopfattelser og tolkningsrammer, er præget af den tid og kultur vi lever i, som ifølge Rose (1996, 2013) bliver forstået som en tid, der er præget af psykologiske forståelser af mennesker, hvilket Brinkmann skriver om i følgende citat:

...there is little doubt that psychology has produced an impressive amount of categories, concepts, and discourses that modern men and women now use to interpret their own lives and those of others. Human lives are different now than before the advent of psychology, and in that sense psychology has had significant normative effects. (Brinkmann 2007:142)

Disse normative effekter og kategorier produceret igennem psykologien, og som Brinkmann i ovenstående citat konstaterer eksistensens af, har indvirkning på det sociale myndighedsarbejde, og det er disse psykologier, der vil være mine analytiske holdepunkter i analysen af konstruktionerne i praksis.

Det er således en undersøgelse af, hvad det er for nogle børn, der dukker frem i den sagsbehandling, der laves på myndighedsområdet. Jeg vil se på, hvilke

sandhedsforståelser, logikker og forståelser, der er eksplicitte og implicitte i forståelsen af børn - samt hvilke konsekvenser det har for de handlinger og den praksis, der er på området. Mit udgangspunkt er, at børn ikke på forhånd *er* noget, - men *bliver* til noget - i de tolkningsrammer, der benyttes af socialrådgiverne i samarbejde med andre voksne omkring børnene.

Jeg vil derfor undersøge, om nogle forståelser, italesættelser og konstruktioner omkring børn åbner nogle døre og lukker andre, gør nogle livskarrierer mulige og andre umulige. Det er således min hensigt at se på hvad de forståelser af børn, der opstår i sagsbehandlingen, fører med sig.

Problemformuleringen lyder således:

*Hvilke Børne-subjekter konstrueres i det sociale myndighedsarbejde i familiegrupperne, og hvordan konstrueres de? Hvad medfører disse konstruktioner af muligheder og umuligheder?*

Problemformuleringens fokus rettes mod de subjektiveringsprocesser som finder sted i det sociale arbejde. Det sociale arbejde – og den konkrete italesættelse i sagsbehandlingen bliver konteksten for mit forskningsmetodiske design. Jeg opfatter således den konkrete sagsbehandling som konstruktioner, der er baseret på socialrådgivernes oplysninger om barnet og oplevelse af barnet, samt af erfaringer socialrådgiveren har fra sit arbejdsliv og livet generelt, fra sin uddannelse, samt fra de kulturelt overførte identitetsprototyper og metanarrativer.

På den måde skriver jeg mig ind i en særlig virkeligheds – og menneskeforståelse. Hvor mennesket ikke ses som noget stabilt, men relationelt og konstrueret i de fortællinger og den udpegning, vi alle laver, når vi taler om os selv og andre, og når man i det sociale myndighedsarbejde udpeger og vægter de fortællinger om børnene man kender til. Det er således et særligt postmoderne blik præget af en socialkonstruktionistisk menneskeforståelse. Samtidig søger jeg at sammensætte det socialkonstruktionistiske blik, men den kulturhistoriske psykologi og væsentlige begreber indenfor denne tradition bl.a. praksisbegrebet og udviklingsbegrebet. Jeg inddrager de kulturhistoriske psykologiske begreber, fordi jeg ikke ønsker, kun at lave en dekonstruktion af en praksis, en diskursanalyse af ordene, der bruges. Min hensigt er også at bidrage til noget, der peger fremad, til at udvikle metoder, der kan gøre børns udviklingspotentialer mere synlige, som kan åbne for noget fremadrettet.

Det er således min hensigt at problemformuleringen skal åbne for undersøgelser af de mulige og det umulige. I anden del af problemformuleringen er det min hensigt, at se på hvad konstruktionerne medfører. Der er dog ikke i afhandlingens metodologiske og teoretiske design forestillinger om, at disse muligheder og umuligheder kan identificeres som lineære kausale forklaringer. En årsag – virkning tolkning ville stride imod den metodiske tilgang. Der er i stedet tale om en tænkning, hvor det handler



om at finde "sprækkerne", at finde der hvor der kan være noget andet på spil. Sprækker hvor fortællingen om barnet er tvetydige eller modsætningsfyldte, sprækker hvor to fortællinger ikke matcher. Det er der man kan få øje på noget andet – det ubeskrevne, det mulige, det der ikke er set eller talt om før.

For at svare på min problemformulering, skal jeg se på den praksis hvor subjektiveringsprocesserne foregår. På den måde er der tale om en empirisk afhandling, hvor det er socialrådgivernes praksis på myndighedsområdet, der bliver mit genstandsfelt og analysepunkt. Det er det de siger og skriver i arbejdet med børnene, jeg undersøger.

I overvejelserne om design er der mange muligheder for indsamling af empirien. Jeg har valgt nogle metoder - observation og dokumentanalyse, som med min forskningsmetodik giver mig størst chance for at få de konstruktioner socialrådgiverne skaber, i stedet for noget som skabes i forskningsprocessen, når jeg er til stede. Dette ud fra en tanke om, at det f.eks. i interviewet er en fælles konstruktion af virkeligheden, altså ville konstruktionen af børnene ligeså vel være min som socialrådgiverenes. Ligeledes forstår man i en konstruktionistisk tænkning interviewet som en identitetsforhandling, hvor den interviewede forklarer sig og forsøger at fremstå som et legitimt subjekt, idet her tilfælde som fagligt dygtige socialrådgivere.

Jeg har derfor valgt at indsamle empiri dels ved dokumentanalyse og dels ved observation af teammøder. Disse to metoder kan bidrage med noget forskelligt. Dokumentanalyse af f.eks. § 50 undersøgelsen, giver mig muligheden for at fremanalysere en håndgribelig nedskreven konstruktion af et subjekt, som er formet af de valg og fravalg socialrådgiveren har taget i sit skriftlige arbejde. Observation af teammøder giver mig i stedet et indblik i de forhandlinger, der er omkring definitionen og forståelsen af subjektet. En anden overvejelse i forbindelse med observationsmetoden er, at jeg også får socialrådgivernes vilkår set og mærket på egen krop. Den tvivl og den rådvildhed som også er en del af det sociale arbejde. Der hvor konstruktionen af børnene også forhandles på en særlig måde, fordi det er lige dette mulighedsrum, der er tilgængeligt. Som forsker kan jeg lære noget af en etnografisk metode som observationsmetoden, idet min egen krop vil fornemme de følelsesmæssige dimensioner som også er på spil i det sociale arbejde, men som ikke fremgår i dokumentanalysen, hvor socialrådgiveren skriver sig selv ud af sammenhængen. Med observationsmetoden håber jeg således, ikke kun at lære og erfare gennem intellektet, men også gennem kroppen. Ved at mærke stemninger og følelser, der er til stede i de forhandlinger af børneforståelser og subjekt definitioner.

På den måde er det min tanke, at jeg både får processen med at konstruere subjektet, både det der siges højt og det der sanses i rummet, samt den "færdige" konstruktion af subjektet i dokumenterne, repræsenteret i min empiri.

Jeg vil søge at svare på min problemformulering, ved at belyse følgende elementer empirisk i en fireledet undersøgelse:

1. Processen hvor forståelsen af børn bliver drøftet. Belyses ved observation af teammøder.
2. Hvilke forståelser af børn, der skabes i sagsbehandlingen. Belyses ved analyse af journaler og § 50 undersøgelser.
3. Har den forståelse af børn, der etableres i sagen, en konsekvens for de indsatser, der etableres i familierne. Belyses ved analyse af sammenhæng eller manglende sammenhæng mellem barnet, dets udviklingspotentiale og interventionen.
4. Og metodeudvikling - kan nogle af de forskningsmetodikker jeg benytter til at skrive barnets perspektiv frem, omsættes til noget, der kan bruges i socialrådgiveres praksis.

I afhandlingens teoretiske del vil jeg udfolde begreberne og forståelsen af hvad subjektiveringsprocesser er i det sociale arbejde, hvor processerne foregår ret uafhængigt af subjektet. Og hvordan processerne får en virkelighedsværdi, der ligger til grund for de handlinger og tiltag der etableres – og ikke etableres - i en familie, og deraf også en påvirkning af børnenes hverdagsliv.

Det at jeg har valgt at arbejde med et socialkonstruktionistisk, postmoderne blik – og derved har sagt farvel til "gudesynet", muliggør en jeg-form og en mere personlig skrivestil, da jeg ikke fremskriver påstande om, at jeg ser noget fra et særligt ophøjet objektivt sted i landskabet. Eller med andre ord ser jeg *ingen neutral grund og intet udsyn fra ingensteder* (Flyvbjerg 2001). Jeg tager i mit metodiske og videnskabsteoretiske valg afsked med påstanden om det objektive, og har istedet afsæt i Kuhns tænkning om videnskab som en subjektiv enterprise (Hergenhahn 2005).

Med mit metodologiske standpunkt afskriver jeg mig flere af de positivistiske metodiske krav, men arbejder i stedet med andre krav. Jeg har således en påstand om, at jeg i min undersøgelse ikke kan være objektiv, idet at objektivitet er en umulighed i sig selv. Udpegningen og konstruktionen af undersøgelsesdesign, måden jeg spørger, undersøger, de valg jeg tager igennem hele forskningsprocessen er subjektive. Den måde jeg fremstiller det og de valg og fravalg jeg tager i forhold til, hvad der skal fremstilles og hvordan jeg analyserer det - er subjektivt. Objektivitet er i hele denne proces en umulighed. Der gælder for mig som forsker, den samme logik, som er gældende for socialrådgivere i myndighedsarbejdet.

Filosoffen MacIntyre (1978:37) siger, at objektivitet er et moralsk koncept før det er et metodisk koncept. I afskrivningen af de positivistiske påstande om objektivitet som

umulige, må jeg derfor også forholde mig til, at gøre den subjektive forskning moralsk og etisk bæredygtigt. Det vil sige, at jeg således må have nogle etiske markører nogle epistemiske idealer at arbejde efter. Flyvbjerg (2001, 2005) skriver om, hvordan forskeren i social videnskab skal gøres ansvarlig for den forskning de leverer. Han skriver, at man skal undgå at socialvidenskaben forestiller sig at være naturvidenskab, ved at producere kumulativ og forudsigende teori. Det virker ikke i socialvidenskaben. I stedet er det skabelsen af socialvidenskab, der er reflektivt analyserende og klarhed over værdier, samt interesser rettet mod praksis, der er essentiel for social udvikling i samfundet. Med Flyvbjergs ord, er de videnskabelige idealer for socialvidenskaben ikke generaliserbarhed og forudsigelser, men i stedet refleksion og praksisrettethed. Jeg vil i min afhandling søge at møde netop disse kriterier. Således trækker jeg på Flyvbjerg (2005), når jeg skriver følgende: Hensigten med min afhandling er ikke at arbejde ud fra en model, hvor jeg søger at finde objektive teorier og love, der underliggør praksis eller social handling. Men i stedet, at producere noget, der kan give grundlag for refleksion og dialoger om praksis.



## Bilag 3: Oversigt over møder og emner

FØRSTE RUNDE EMPIRI		
Mødedato og team	Citater – særlige illustrative udsagn, sagt af rådgiverne eller teamlederen.	Emner - sag el. forhold som gøres til genstand for en diskussion, undersøgelse eller anden behandling på teammødet.
<b>3/9 2014: Specialteam. 1. møde</b>  Kun to rådgivere tilstede, ingen teamleder. Slik på bordet, samtale på teamlederskontor.  Italesættelser af mange forskellige børn og familier, ingen tavlesag.	<b>Citater:</b>  <i>"Han er rigtig, rigtig, rigtig dårlig"</i> <i>"Det er en sag vi bliver langhårede af"</i> <i>"mor behandler hende som sin veninde"</i> <i>"mors skyld"</i> <i>"Vi skal passe på hende"</i> <i>"Puha han er dårlig"</i> <i>"Jeg er så bekymret for de her børn egentlig"</i> <i>"Det er mor der er problemet, hun er bange for ham"</i> <i>"Han er sådan lille mafiosotype"</i> <i>"Hvad er bedst for barnet, hvad er egentlig mindst indgribende for ham?"</i>	<b>Emner:</b>  Diagnoser og svære handicaps Tabt arbejdsfortjeneste Spørgsmål om økonomi Mindst indgribende foranstaltninger Megen humor, meget tilbagelænet. Hårdt sprog om børn og forældre. Mange italesættelser af bekymringer. Stilhed når bekymringer italesættes. Børnenes reaktioner og konsekvenser af deres diagnoser italesættes.
<b>17/9 2014: Team Anne, 1. møde</b>  Teamleders kontor, stort ovalt mødebord, slik på bordet. Fem rådgivere, der kender hinanden godt.	<b>Citater:</b>  <i>"Jeg ved hvad resultatet bliver af § 50 undersøgelsen."</i> <i>"han tisser i bukserne, far gav ham lyserøde underbukser på"</i>	<b>Emner:</b>  Børnene skal skærmes Vrede forældre Vred mail, angriber rådgiver Dårligt samarbejde ved skilsmisse Socialrådgiver magtesløs

<p>Italesættelse af samværsproblematik og truende mail.</p> <p>Tavlesag: Mor Ann og nyfødt dreng – samvær. Tilknytning/afknytning</p>	<p><i>"Jeg er dybt bekymret for de børn"</i>  <i>"Børnene har det godt nok"</i>  <i>"De stakkels unger"</i>  <i>"skal vi ud og fjerne dem"</i>  <i>"what to do"</i>  <i>"drøbende de her sager"</i>  <i>"børnene ikke tilgodeset"</i></p> <p><i>"Hun er kun 2 år"</i>  <i>"Problemer med tilknytning"</i></p> <p><i>"Vi har taget hendes dukke"</i>  <i>"skrøbelig dreng, sart dreng"</i>  <i>"ødelægge hans tilknytning"</i>  <i>"han skal afknyttes"</i>  <i>"tilknytning til mor skal jo selvfølgelig afvikles"</i></p>	<p>Lange beskrivelser af forældrene og samarbejdet mellem socialforvaltning og forældre.  Ingen beskrivelser af børnene, ingen referater af børnenes oplevelser.  Samarbejde med statsforvaltningen.</p> <p>Samværsproblematik  Afmagt fra rådgiver</p> <p>Tavlesag: Mange ord om mor  Lang historik om mor  Massive psykiske, psykiatriske og sociale problemstillinger. Barn fjernet på fødegangen.  Tilknytning og afknytnings -diskussion.  Humor</p>
<p><b>24/9 2014: Specialteam. 2. møde.</b></p> <p>Teamleders kontor, teamleder og tre rådgivere.</p> <p>Min tilstedeværelse problematiseret.</p> <p>Drøftelser om økonomi og bevillinger.  Korte italesættelser af andre sager.</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Ej, det er næsten ikke til at holde ud, sådan en lille bitte en"</i>  <i>"Åhr, lille menneske"</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Italesættelse af manglende tiltro til mig og usikkerhed siden første møde jeg deltog i.</p> <p>Syriske flygtninge  Målgruppe vurderinger  Merudgifter  Barn med kræft  Tabt arbejdsfortjeneste  Lange snakke om bevillings paragraffer.</p>

	<p><i>"Hun har ikke fået en diagnose endnu, men det får hun nok."</i></p> <p><i>"Hun er dobbelt disponeret".</i></p> <p><i>"Vi kender det ikke godt nok til at vurdere eller kategorisere"</i></p> <p><i>"Hun er sårbar uanset diagnose"</i></p> <p><i>"Er det fordi jeg har en diagnose"</i></p> <p><i>"bette pus"</i></p>	<p>Epilepsi, hjerneskade, retarderet</p> <p>Samtale om prøvelser i nævnet</p> <p>Forældre og rådgiver bekymret. Råd og vejledning</p> <p>3 årig pige, beskrives som: Særlig sensitiv, ADHD, Tidligt født, søster skizofreni. Mange risikofaktorer</p> <p>7-årig pige, autist, terapi, skemaer.</p> <p>Sensitiv</p> <p>Bevillige psykoedukation?</p> <p>Drøfte terapiformer.</p>
<p><b>1/10 2014 Team Lene, 1. møde.</b></p> <p>Teamleders kontor, teamleder og tre rådgivere</p> <p>Mistanke og tvivl, som måske er endnu mere udtalt pga. det er en familie, med anden etnisk oprindelse.</p> <p>"Shrek-sagen" – version 1.</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Det her er svært, hvad gør vi lige først her?"</i></p> <p><i>"det lyder som om de slårsser"</i></p> <p><i>"vi ved ikke, måske er det tolkens ord og ikke barnets"</i></p> <p><i>"de er pudserløjrlige"</i></p> <p><i>"far skræmt mangel en pædagog gennem tiderne"</i></p> <p><i>"shrek"</i></p> <p><i>"mor psykisk diagnose eller to"</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Kulturforskelle</p> <p>Mistanke om seksuelle overgreb</p> <p>Mange underretninger</p> <p>Italesættelser af travlhed</p> <p>Brugen af tolk</p> <p>Konstruktionen af børnene: special børnehav, mental retarderet, socialt og motorisk dårlige, special klasse.</p> <p>Derefter resten af mødet om forældrenes historie, om forældrenes samarbejde med forvaltningen.</p> <p>Rådgiver kan lide forældrene.</p>

	<p><i>"trilliard underretninger"</i></p> <p><i>"vi er også forvirrede over det her"</i></p>	<p>Kollega spørger til børnene, men bliver ikke hørt.</p> <p>Hjemmevejledere</p> <p>Akutanbringelse</p> <p>Vold – usikkerhed bliver de slået?</p> <p>Rådgiver opgivende</p> <p>Mange små anekdoter om forældrene.</p>
<p><b>8/10 2014: Team Anne, 2. møde.</b></p> <p>Teamleder og seks rådgivere, 2 af dem er nye.</p> <p>Akut sag: Lille Kurt</p> <p>Tavlesag: Overgrebs sag – morfar.</p>	<p><b>Citater:</b></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Afknytning</p> <p>tilknytningssnak.</p> <p>Jeg blev draget ind i drøftelsen.</p> <p>Rådgiverne i tvivl om forældres samvær med det lille spædbarn.</p> <p>Forskning</p> <p>Tør ikke gå på ferie.</p> <p>Travlhed.</p> <p>Jura-snak må en mor få at vide at morfar har lavet seksuelle overgreb på andre børn?</p> <p>Tvivl, hænger barns reaktion på samvær i hjemmet sammen med morfar? Hvad sker der?</p>
<p><b>20/10 Specialteam: 3. møde.</b></p> <p>Teamleder og fire rådgivere.</p> <p>Vådliggermøde med økonomimedarbejder.</p> <p>Korte sagsdrøftelser.</p>	<p><b>Citater:</b></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Vådligere økonomiske bevillinger, lang drøftelse med besøg af en fra en anden afdeling.</p> <p>Drøftelse af grænser for bevillinger.</p> <p>Flader mellem integrations,</p>



	<p><i>"Aben flytter altid med"</i>  <i>"Det er mor der er problemet"</i>  <i>"Mors adfærd, der er problemet her"</i></p>	<p>beskæftigelses-handicapområdet.</p> <p>Tvivl om behovet for hjælp.  Rådgiver bladrer i papirerne  Underretning fra læge  Ingen analyse? – de handler. Barn skal på efterskole.</p> <p>Tabt arbejdsfortjeneste  Rådgivning ifht. skilsmisse børn.</p>
<p><b>27/10- 2014 Team Anne: 3. møde.</b></p> <p>Tavlesag: Mor Heidi</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Jeg er i tvivl om hvad der er op og ned her, mor svinger"</i>  <i>"opfør jer ordentligt ellers kommer I på børnehjem"</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Beskrivelser, facts – det objektive.  Borderline  Bekymret for børnene.  Børnene beskrives under et.  Kollegaer spejler det der siges, og spørger om de samme ting.  Dybe indåndinger.  Afbrydelse  Stille i rummet.  Tilknytning, hvordan er børnenes tilknytning.  Mat fornemmelse i rummet  Tidligt skadede  Overgrebsproblematik?  Ondt i maven.  Bobleliste</p>
<p><b>4/11-2014: Team Lene, 2. møde</b></p> <p>Teamleder og fire rådgivere.</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Han trigger mig, det gør han altså".</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Sag om krænket barn, trigger rådgiver. Hun er</p>

<p>Katja lakridser midt på bordet.</p> <p>Tavlesag: Michael</p>		<p>sikker på far har lavet seksuelle overgreb.</p> <p>Afvisning af følelsesmæssige behov for pigen.</p> <p>Ukendt, veluddannet familie</p> <p>Fjernet fra fødegangen.</p> <p>Far fængsel for voldtægt.</p> <p>Mor ikke magte barn.</p> <p>Barn frustreres over mor ikke aflæser ham.</p> <p>Tilknytning</p> <p>Rådgiver sympati for mor, - hun har beskedne ønsker.</p>
<p><b>11/11- 2014: Team Anne, 4. møde.</b></p> <p>Teamleder og seks rådgivere.</p> <p>Prøve social analyse og handling.</p> <p>Tavlesag: Farlig mor (version 1)</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Det er virkelig nogle lækre unger, men mor er farlig for dem"</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Sag om samvær.</p> <p>Børn reagerer fysisk på samværet. De bliver syge.</p> <p>Tvivl da alvorlige tegn på mistrivsel også at børnene fastholder, at de gerne vil hjem på weekend.</p> <p>Lange beskrivelser af mor.</p> <p>Min egen tvivl mindskes da der kommer fokus på børnenes reaktioner.</p> <p>Tvivl: ønske fra forældrene om at se deres børn, børnenes ønske om at se deres forældre vs. Børnenes voldsomme reaktioner.</p> <p>Mor ignorerer dem, kører følelsesmæssigt på pigen.</p> <p>Syg og kaster op efter samvær hver gang.</p>
<p><b>3/12- 2014: Team Lene, 3. møde.</b></p>	<p><b>Citater:</b></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Travlhed</p>

<p>Teamleder og fire gamle og to nye rådgivere.</p> <p>Teamleders kontor. På bordet: clementiner, chokolade, lakridser, hindbær, bolcher.</p> <p>Whiteboard: Hvad har jeg brug for? Beskrivelse af sagen. Uddybelse vha. spørgsmål. Hypotese Analyse Vurdering</p> <p>Tavlesag: 2-årig pige</p>	<p><i>"Vi får satme mange nye sager"</i> <i>"Det vælter ind"</i></p> <p><i>"altså det lille pus"</i></p> <p><i>"Hvad er det vi ved om børn af misbrugere"</i></p>	<p>Ironi og humor Kroppe, arme over kors. Puster ud. Bekymret mimik Hypotese om diagnose Dreng skoleværger, selvmordstrusler. Samarbejde med PPR. Tvivl</p> <p>Beskrivelse af mor Barn er selvhjulp Lange forhandlinger Bliver meget bekymrede, de bekræfter hinanden i bekymring, ved at gentage beskrivelser. Rådgiver har pludselig "kraftig mistanke om misbrug". Ingen italesættelse af hvad hashmisbrug er.</p>
<p><b>17/12- 2014: Team Lene, 4. møde.</b></p> <p>På teamleders kontor. Kun tre: teamleder, en erfaren og en ung ny rådgiver.</p> <p>Dea og Hans sag (version 1)</p> <p>På tavlerne står der glædelig jul og godt nytår. Der er tegnet et juletræ. Børneplakater fra 1997-1998 og 1998-1999 hænger i rummet. Plakat fra Socialstyrelsen – bil med lygter, et barn der</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Du skal være en lille sky, den der puppetmaster"</i></p> <p><i>"Det er synd for ham, han har nok at døje med"</i>.</p> <p><i>"Så skal du kraftedme have din røv fri"</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Ironi og magt mellem rådgivere. Novice/ekspert Italesættelser af faglighed</p> <p>Kropssprog uroligt, bekymrede miner. Jeg i tvivl om det skyldes at være ny foran to erfarne, eller indholdet i sagen. Teamleder sig faglighed mange gange. De taler ikke om børnene. Tvivl om der er vold i hjemmet. Tvivl om mors psykiske tilstand.</p>

krammer en kaninbamse. Vidensportal.dk ”aktuelt bedste viden om udsatte børn og unge”		Tvivl om far er farlig – samarbejdet med forvaltningen.
<b>ANDEN RUNDE EMPIRI</b>		
<b>25/11-2015: Team Anne/Ny, 1. møde</b>  Team Anne blevet til team Ny. ICS trekanten på tavlen. Magneter på tavlen  Kopi af Indsatstrappen, bliver delt rundt + hænger med magneter på whiteboard.  SoS metode. Sverigesmodel  Tavlesag: Shreksag (version 2)	<b>Citater:</b>  <i>”Jeg var i alt fald personligt ved at miste troen på, at det sociale arbejde indenfor det her område overhovedet nytter noget”</i>	<b>Emner:</b>  Sag gentaget – var lang tid om at opdage det var samme sag. Markant forskellige fremstillinger Skift primær fokus på forældresamarbejde til børnenes reaktioner på opvækstbetingelser. Jeg er i tvivl om rådgiver har talt med børnene. Rådgiverne taler om et paradigmeskifte. Mentalisere Mors historie, kan mor mentalisere? Kollega fastholder far er vigtig. Rådgiver hænderne op om ansigtet. Kroppe tager luft ind Stadig tvivl om rammerne er gode nok for børnene.  Rådgivers fremstilling er vigtig, det er det, der leder til kollegaernes spejling, hvilken vægtskål de kommer deres bekymringer i.
<b>13/12-2015: Team Anne/Ny, 2. møde</b>	<b>Citater:</b>	<b>Emner:</b>  Tilknytning.

Tavlesag: Baby Juliane	<i>"Hun trækker sig i kontakten"</i> <i>"Hun tager varig skade"</i>	Spædbarnets reaktioner Mange fortællinger om farfars bolig. Kan spædbørn måles? Angst Ryster mor hende? Svær sag. Barnets udvikling Myndighedsrollen Netværkets muligheder Plads til proces, hvis ikke, hvad så med Sverigesmodel SoS. Andre fagpersoner – der har ansvaret? SoS sprog – bekymringsudsagn.
<b>17/12-2015: Team Anne/Ny, 3. møde</b>  Tavlesag: dreng anbragt 10 år. Skal han hjem eller blive i anbringelsen.	<b>Citater:</b>	<b>Emner:</b>  Psykologisk rapport, læses op, men bruges ikke aktivt.  På baggrund af rapporten tænker jeg, at barnet skal blive i anbringelsen, men socialrådgiverne får noget helt andet ud af rapporten. Forskellige sprog? Forforståelser? Erfaringsgrundlag? – bl.a. oplevelser af at børn, der har været anbragt, bliver familieløse, når de fylder 18.  De bruger psykologfagligt sprog, men gør noget socialfagligt med det.

		Trekanten udfyldes med psykologens ord om barnet på siden med barnets udviklingsmæssige behov. Og det står overfor moderen historik og beskrivelser af hende.
<b>20/1-2016: Team Anne/Ny, 4. møde</b>	<b>Citater:</b>	<b>Emner:</b>
Mødet blev holdt i et stort mødelokale. Stadig whiteboard.	<i>"Nej nej, nu tolker vi, det må vi ikke".</i>	Lange beskrivelser af mors men også børnenes historik.
Sag med mor fra Sydamerika og fire børn.	<i>"De er jo stoppet med at bruge det (ICS) i England"</i>	Forskellige ting tales frem som bekymringer.
		Kulturforskelle.
		SoS bekymringsskema.
		Rådgiverne er bekymret, moren er slet ikke bekymret.
		De er i tvivl om det er slemt nok, til de skal foretage foranstaltninger.
		Prøver at styre efter metoden, men samtidig metodekritik
<b>9/3- 2016: Team Lene, 1. møde</b>	<b>Citater:</b>	<b>Emner:</b>
Et nyt meget større team. To er de samme rådgivere, resten er nye. De er syv i alt.	<i>"IQ på 40, så kan man jo kraftedme ikke engang åbne en dør"</i>	Tilpasset eller overtilpasset spædbarn.
Tavlesag: IQ 40.	<i>"Der er noget udefinerbart, der bekymrer mig ved moren".</i>	Kritik af IQ test.
	<i>"Hvad ved vi om sådan en type mor?"</i>	Siger de anvender SoS og ICS, men gør det mindre end det andet team.
	<i>"Vi skal ikke syntes, vi skal vide"</i>	Mange gange siges faglighed.
		Forhandlinger frem og tilbage, hvordan kan de forstå det her?
		De taler om mange virkeligheder.

	<p><i>"vi må ikke basere os på synsninger"</i></p>	<p>Mange forskellige historier om mor og hendes adfærd. Teamleder opsummerer og vælger derfor mange spor fra.</p> <p>Erfaren rådgiver korrigerer teamleder, og anvender viden upåagtet i sin analyse af morens intentioner, baseret på rådgivers erfaringer med at arbejde med lignende. Dvs. viden anvendes ikke eksplicit, men anvendes i det analytiske greb.</p> <p>Forældreevne undersøgelse afvises prompte fra teamleder, kun iværksættes når de foranstaltninger man laver ikke nytter.</p> <p>Rådgiver i tvivl, men lukkes af teamleder.</p> <p>Det tales frem, at det "rigtige blik" er ikke at bekymre sig.</p> <p>Bagefter snak med teamleder, der siger at for 10 år siden, var det barn nok blevet fjernet fra fødegangen. Virker som om snittet i virkelighed, handler om hvilken virkelighed der konstrueres som rigtig virkelighed politisk i kommunen lige nu.</p> <p>Skred fra bekymringsdiskus til hvad-fungerer-diskurs.</p>
	<p><i>"Du skal have ryddet op i dine bekymringer"</i></p>	

		<p>Observation: rådgiverne ser forskellige ud i de to teams. Mere smykke, make-up i dette teams. Lidt mere casual i det andet team.</p>
<p><b>13/4-2016: Team Lene, 2. møde</b></p> <p>Igen stort team. Mange rådgivere 8 + en praktikant.</p> <p>Dea og Hans (version 2)</p> <p>Tavlesag Natasja</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Der er noget, der ikke er som det skal være"</i></p> <p><i>"Mor kan ikke en skid"</i></p> <p><i>"Hvad kan vi dokumentere, hvad har vi og hvad har vi ikke i den sag"</i></p> <p><i>"Vi skal skille gisninger fra fakta"</i></p> <p><i>"Uuuh vi bliver så bekymrede"</i></p> <p><i>"Jeg får ondt i maven"</i></p> <p><i>"Jeg havde det dårligt"</i></p>	<p><b>Temaer:</b></p> <p>Samme sag, som jeg hørte om i december 2014. Problemet er det samme, en stor pige i mistrivsel, en truende stedfar og mistanke om vold.</p> <p>Teamleder virker irriteret over teamets anekdoter om familien. Hun prøver at få dem til at tænke i hvad der er dokumentation for.</p> <p>ICS trekant Tilknytningsforstyrrelse Rådgiver bliver rørt. Barnets ord referres. Kollegaer "hepper" på barnet.</p> <p>Mange historier og anekdoter om barnet, og hvordan hun oplever sit liv. Mange forståelser af hendes baggrund.</p> <p>Uoverensstemmelse imellem rådgiver og teamleder. Rådgiver holder fast i sin tvivl – og det gjorde det kaotisk længe, men tilgængæld blev flere virkeligheder</p>



		<p>foldet ud – og det gjorde analyserne bedre indimellem. Imens tolker teamleder mere og mere med alle de historier, der tegnes af barn, hjem og plejefamilien.</p> <p>SoS de tre huse.</p> <p>Kan hun mentalisere? Viden om tilknytningsforstyrrelse Om tilknytning. Er hun psykopat, spørger de.</p> <p>De skal handle selvom de er i tvivl.</p>
<p><b>20/4- 2016: Team Lene, 3. møde</b></p> <p>Rørt – Erfaren rådgiver græd.</p> <p>Farlig mor sag (version 2)</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Ja jeg hørte i alt fald nogle udbrud der indefra"</i></p> <p><i>"Jeg får ondt i maven over det her"</i></p>	<p><b>Emner:</b></p> <p>Rådgiver fortæller om hun var så rørt, at hun græd højtlydt. Jeg har lang drøftelse i pausen med teamleder, da jeg ikke forstod, hvorfor børnene var blevet fjernet til en ny plejefamilie, og hvad rådgivers udbrud handlede om.</p> <p>Samme sag som jeg så i 2014 i det andet team. Børnene reagerede fortsat voldsomt på samvær, og siger fortsat at de vil have samvær. Moderen kræver også samvær.</p> <p>VISO rapport – børn skal ikke have samvær med forældrene.</p>

<p>Tavlesag: Skizofren mor</p>	<p><i>"Han (barnet) reagerer sundt på to forældre, der har knald i låget"</i></p> <p><i>"Det er det der med, at han skal mærke, at det er skideligemeget, at han slår nogle sving, vi kan lide dig alligevel"</i></p>	<p>Rådgiverne stadig i tvivl om, hvordan de håndterer sagen. Svært når børnene ønsker samvær, men reagerer.</p> <p>Rådgiver har klart sympati for mor, på trods af VISOs klare udmelding om, at hun gør børnene skade.</p> <p>En dreng på 8 er flyttet hjem fra mor, men går væk fra skolen og hjem til sin mor, der er meget syg.</p> <p>Rådgiver prøver at støtte far i at være der mere for barnet, der reagerer på mange måder.</p> <p>Rådgiver tolker barnet, og tager barnets perspektiv. Ikke med hans oplevelser, men i fortolkningen af, at han gerne vil passe på sin mor.</p>
<p><b>27/4-2016: Team Lene, 4. møde.</b></p> <p>Farlig mor (version 3)</p>	<p><b>Citater:</b></p> <p><i>"Det er vigtigt at have teori, hvad siger teorien om det her?"</i></p> <p><i>"Hvad ved vi om fysiske reaktioner, hvad siger traumeteori – er det et traume og retraumatiseringer"</i></p> <p><i>"Jeg er sådan i tvivl"</i></p>	<p><b>Temaer:</b></p> <p>Rådgiver blev ikke afklaret på sidste møde. Hun læser op af rapporter. De har lange forhandlinger om hvad der er på spil. Personlighedsforstyrret mor.</p> <p>Rådgivers tvivl er svær at håndtere for hende. Røde kinder, armene over kors, hun ser påvirket ud. De kan ikke lande sagen.</p>



ISSN (online): 2246-1256  
ISBN (online): 978-87-7210-107-1

AALBORG UNIVERSITETSFORLAG